

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra občanské výchovy a filosofie

## Diplomová práce

Problém jako prostředek výchovy k demokracii

Problem as a means of education for democracy

Magdalena Kabelková

Vedoucí práce: PhDr. Věra Jirásková, PhD.

Praha 2011

### Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškeré prameny, které jsem použila.

V Praze dne 21. června 2011

### Poděkování

Děkuji PhDr. Věře Jiráskové, PhD. a Mgr. Ivaně Havlínové za odborné vedení a konzultace, které mi poskytly při vypracovávání této diplomové práce.

## Abstrakt

Diplomová práce se zabývá řešením problému jako důležitým prostředkem při výchově k demokracii. Pokud studenti řeší problémy týkající se školního či veřejného života na základě demokratických principů, jsou přímou zkušeností vychováváni k demokracii. Důležitým prvkem demokracie ve škole je studentský parlament, který by měl podporovat aktivní přístup k občanství. Provedený průzkum zjišťuje výskyt studentských parlamentů na gymnáziích v České republice a v návaznosti na něj je předložen návrh výzkumu, který se zabývá tím, jaký vliv mají pravidla na řešení problémů ve studentských parlamentech. Dále je předložen projekt, který vede studenty k formulaci struktury a pravidel studentského parlamentu, aby byly problémy řešeny efektivně.

## Abstract

This thesis deals with the problem solving as a means of education for democracy. When students solve problems concerned with school or public life based on democratic principles, there the education for democracy is directly experienced with democracy. An important element of democracy at school is the student parliament which would promote active citizenship. A survey detects the occurrence of student parliaments at secondary schools in the Czech Republic. Consequently it is submitted research proposal which concerns about influence of the rules to the solving problems in student parliament. It is also submitted a project that leads students to formulate the structure and rules of student parliament so that problems would be solved effectively.

# Obsah

Úvod.....	7
1. Charakteristika demokracie .....	9
1.1 Řecké kořeny demokracie .....	9
1.2 Současné pojetí demokracie .....	12
1.3 Shrnutí .....	15
2. Demokratický občan a jeho výchova .....	16
2.1 Demokratický občan .....	16
2.2 Výchova demokratického občana .....	18
2.3 Demokratický občan optikou školských dokumentů.....	20
2.4 Proč podporovat demokracii ve škole .....	23
2.5 Shrnutí .....	25
3. Prvky demokracie ve škole .....	26
3.1 Předměty.....	27
3.2 Struktura školy .....	29
3.3 Studentský parlament .....	31
3.4 Osobnost učitele .....	34
3.5 Shrnutí .....	36
4. Problém jako nástroj .....	38
4.1 Problém.....	38
4.2 Problémové učení .....	40
4.3 Projektové vyučování.....	42
4.4 Shrnutí .....	48
5. Národní a mezinárodní výzkumy aktivního občanství .....	49
6. Průzkum studentského parlamentu .....	52
6.1 Cíle, vzorek a metody průzkumu .....	52
6.3 Výsledky průzkumu .....	54
6.4 Závěry průzkumu .....	56
7. Výzkum studentských parlamentů .....	57
7.1 Výzkumný problém a jeho cíl.....	57
7.2 Hypotézy výzkumu.....	58
7.3 Základní soubor a výběr .....	59

7.4 Výzkumná metoda .....	60
8. Řešení problémů ve studentském parlamentu – projekt.....	62
8.1 Cíle, téma a výstup projektu .....	62
8.2 Formy, metody a doba trvání .....	64
8.3 Popis projektu.....	64
8.3.1 Motivace .....	66
8.3.2 Dotazník.....	67
8.3.3 Škály .....	68
8.3.4 Diskuse ve skupinách .....	69
8.3.5 Simulace .....	70
8.3.6 Reflexe projektu .....	71
9. Závěr .....	72
10. Použitá literatura .....	74

## Úvod

Moudrá slova J. A. Komenského, že člověk se člověkem nerodí, ale stává se jím, platí ve všech dobách. Můžeme se na člověka dívat z mnoha pohledů a podle toho i odpovídat na otázku, kým člověk je, kým by se člověk měl stát a jaký cíl by tedy měla mít jeho výchova. V této své práci se zaměřuji na člověka ve společnosti, člověka ve státě a především na člověka v roli občana. Domnívám se, že je důležité, aby si byl každý občan vědom této své role a aktivně se podílel na veřejných věcech podle svých znalostí, dovedností a kompetencí. K přijetí této role občana je nutné mladého člověka vést, a proto se ve své práci zabývám jedním z možných úhlů pohledu na výchovu k demokracii ve škole.

V České republice se člověk stane občanem již svým narozením, a to s právy i povinnostmi. Je ovšem důležité, aby mu společnost dala dobrý příklad i prostor k učení, jak se dobrým občanem stát, protože jeho role občana se v průběhu jeho života zásadně mění. S přibývajícím věkem se mu postupně otevírají mnohé možnosti participace na občanském životě, měl by tedy být vybaven potřebnými kompetencemi, aby svůj potenciál mohl patřičně využít pro dobro své i ostatních.

Úkol uvést mladého člověka do světa a života dospělých na sebe bere především rodina a škola. V rodině se člověk dozvídá o věcech z občanského života většinou nepřímo, nahodile a nesystematicky, protože jsou často spojené s určitou situací. Záleží potom na rodičích, jestli jsou občany aktivními či pasivními a jak různé okolnosti vysvětlují. Míra orientace ve veřejných věcech záleží na aktivitě mladého člověka, jestli se o věci zajímá, přemýšlí o nich a klade otázky.

Ve škole by se k občanství mělo vést záměrně a systematicky, ale zároveň je vhodné zabývat se ve výuce i určitými aktuálními společenskými otázkami (např. volbami). Výchova k občanství ve škole prošla v poslední době mnohými proměnami a v současné

době záleží její konečná podoba na zpracování konkrétního učitele podle Rámcového vzdělávacího programu.

Cílem této práce je popsat výchovu demokratického občana, která je založena na principu řešení problému. Vycházím z antiky, kde kladu důraz především na agonální způsob diskuse a na postoj k účasti občana na věcích veřejných. Dále ukazuji různá pojetí demokracie dnešní doby a na tomto základě charakterizuji demokratického občana. Jeho podobu srovnám s návrhy školských dokumentů, které pojednávají o jeho výchově.

Škola však nevychovává pouze svým napsaným kurikulem vzdělávání, ale mnohými dalšími aspekty, do kterých patří například struktura školy nebo osobnost učitele. Každý takový prvek ve škole skládá celkový obraz školy, a pokud mají jednotlivé prvky demokratický charakter, dochází k výchově demokracií. Výchova k demokracii a výchova demokracií se také spojuje ve studentském parlamentu, kde studenti participují na záležitostech školy a praktickým používáním demokratických principů se učí demokratické principy chápat. Účast studentů na řešení různých problémů vede k rozvoji jejich komunikačních a občanských kompetencí.

Dalším cílem této práce je analýza různých projevů demokracie ve škole a prostředků, kterými je lze podporovat. Zvláště se zaměřuji na studentské parlamenty, protože při jednáních se studenti seznamují s problémy ve své škole a pokoušejí se o jejich řešení. Získané zkušenosti mohou později zužitkovat i při jiných veřejných událostech.

V průzkumu chci zjistit počet a rozložení studentských parlamentů na gymnáziích v České republice a následně předložit návrh výzkumu k detailnějšímu šetření. Na závěr své práce prezentuji projekt, který používá problém jako prostředek k výchově demokratického občana. Tématem tohoto projektu je řešení problémů ve studentském parlamentu a výstupem je konkrétní struktura a pravidla studentského parlamentu, která podporují efektivní řešení problémů.



# 1. Charakteristika demokracie

Demokracie je pojem, který se stal jedním z nejpoužívanějších pojmů dvacátého století (Kapr, 1991). Demokracie je zmiňována v nejrůznějších oblastech života a je možné se na ni dívat z různých úhlů. Základní kameny demokracie byly položeny řeckou polis a těmito základy se inspirovaly moderní demokratické státy. Zpočátku se tedy zabýváme antickou obcí a poté současností. Dnešní pojetí demokracie se v některých ohledech sice od antické obce liší, ale přetrvává výzva pro všechny občany, aby se stali skutečnými aktéry politického života, zajímali se o blaho obce a byli ochotni se o to přičinit vlastními silami.

## 1.1 Řecké kořeny demokracie

Klasické Řecko se stalo kolébkou demokracie a její podoba inspirovala v dějinách mnoho myslitelů. Přibližně od 5. století před naším letopočtem se vláda antických polis začíná zakládat na principu veřejného zájmu. V předchozích etapách bylo hlavním východiskem státního zřízení náboženství, které ustanovovalo tradice, a při rozhodování se uplatňovala především vůle bohů, zjišťovaná nejrůznějšími způsoby. Lidová shromáždění a senát však již nepátrají po vůli bohů, ale po tom, co je ve veřejném zájmu a podle toho rozhodují a ustanovují zákony. Veřejný zájem se zjišťuje tím, že se svolá lid a rokuje se o dané věci (Coulanges, 1998).

Původní věštby, které určovaly dění v obci, byly nahrazeny hlasováním shromážděného lidu. Toto hlasování se stalo prostředkem rozhodování a s ním spojeného i vládnutí. „Stává se pramenem institucí, právním pravidlem; rozhoduje o užitečnosti a správnosti. Je nadřazeno úředníkům a dokonce i zákonům, je pánem v obci“ (Coulanges, 1998, s. 316). Úředníci vykonávají veřejnoprávní funkce

a lid je volí na jeden rok. Tito úředníci museli být počestní, museli mít dobrou rodinu a vlastnit dědičný pozemek. Nad úředníky stál senát, který byl každý rok obměňován losem, a rokoval o náboženských a politických zájmech města. Tento jednací orgán však neměl pravomoci tvořit a schvalovat zákony, protože mu bylo nadřazeno shromáždění lidu.

Jednání o zákonech bylo veřejné. Senát předložil lidu návrh, o čem se bude jednat a lid to mohl potvrdit, nebo zamítnout. Po přečtení návrhu vyhlášky se otevřela diskuse, které se mohl zúčastnit jakýkoli občan obce, který měl platné občanství a měl splněny občanské povinnosti vůči rodině a vlasti. Řečníci postupně vystupovali na tribunu, odkud pronášeli svou řeč. Lid byl pozorný, protože se chtěl seznámit s výhodami a nevýhodami nové vyhlášky předtím, než ji odhlasují. Řečnictví se stalo hybnou silou demokracie (Coulanges, 1998).

Na náměstí uprostřed společnosti vznikají politickým zápasem nové skutečnosti (Vernant, in Hauser, 2005). Moc se tu nepředává tradičními mechanismy, které by byly podpořeny mýty, ale o moc tu zápasí všichni Řekové, kteří jsou občany polis. Ať jsou občané bohatí nebo chudí, aristokraté nebo prostí lidé, všichni přicházejí na náměstí, aby se utkali v boji, který nemá předem určeného vítěze. Rodí se tu agonální princip politiky, kdy společný svět je utvářen v politickém prostoru a je nutné se o něj osobně zasazovat. Zápas různých perspektiv, rozmanitých koncepcí dobra a společenských prvků rozhoduje o společenském dění v politickém prostoru. Obec je utvářena svými občany a každý občan si uvědomuje, že je nutné, aby se osobně zasadil svým činem. Politické činy totiž v sobě nesou hybnou, tvůrčí sílu, která vytváří nové myšlenky, koncepce a interpretace. Politika má tak podobu agónu, boje mezi rozdílnými zájmy a mezi různými způsoby života. K politickému agónu nutně patří možnost zpochybnění uspořádání řádu věcí určitým způsobem, obzvláště v případě, kdy se mocenské struktury snaží omezit tento agón (Hauser, 2005).

Politika měla být pro občany antické obce přirozenou společenskou činností. Individuální zájmy byly spojeny se zájmem obce a občan byl zcela oddán státu. Aristoteles ve své Politice (1998) popisuje člověka jako tvora společenského, pro kterého je obec nejlepším místem k žití. Všichni potřebují obec. Ten, kdo ji ještě nepotřebuje, je podle něj zvěř a ten, který ji již nepotřebuje, je bůh.

Občanské povinnosti byly rozsáhlé a časově náročné. Patřilo mezi ně nejen hlasování, ale také zastávání úřadů a přibližně dvakrát za život i zasedání v senátu. Demokracie mohla trvat pouze za neustálé práce na vládnutí všech svých občanů (Coulanges, 1998).

Pro polis bylo výhodné, aby byla homogenní, protože tím se omezil vznik konfliktů. Příznivý byl i malý počet občanů, protože pak lépe znají svou obec. Další podmínkou řeckého městského státu byla schopnost občanů shromáždit se na jednom místě a tam přímo rozhodovat zákonech a činit politická rozhodnutí. Z tohoto důvodu nebyla pro Řeky přijatelná zastupitelská vláda. V ideálním případě by měl být městský stát plně autonomní a tato nezávislost by měla být politická, ekonomická i vojenská (Dahl, 1995).

Řecká demokracie však měla také své meze. Stávalo se, že veřejné blaho ustupovalo zájmům osobním a pouze někteří občané navštěvovali shromáždění, aby rozhodovali. Řeckým občanem nemohl být kdokoliv. Řeckým občanem se stával člověk tím, že se narodil rodičům, kteří už byli řeckými občany. Dlouhodobě usazení cizinci ani otroci občany nebyli a ani se jimi stát nemohli. Kromě toho Řekové neuznávali všeobecnou svobodu, rovnost či právo. Svoboda byla dána příslušností k některé obci, ne příslušností k lidskému rodu, což oslabovalo pokusy sjednotit různé obce. Z toho vyplývá, že v řeckém pojetí je možné uskutečnit demokratické zřízení pouze v malých systémech, jako byla řecká polis.

## **1.2 Současné pojetí demokracie**

Demokracie je slovo pocházející z řečtiny ze slova *démokratiá*, vzniklo spojením slov *démos* a *kratein*. *Démos* znamená lid, *kratein* je v překladu vládnout, a proto se demokracie překládá jako vláda lidu nebo moc lidu. Významem je však toto spojení problematické. Podle Sartoriho (1993) nemůžeme ale demokracii posuzovat pouze podle etymologického významu, protože pokud bychom řekli, že demokracie je pouze mocí lidu, pak bychom museli považovat všechny existující demokracie za nepravé.

Sociologický slovník (2001) uvádí, že demokracie má více významů. Ve starém Řecku je tím myšlen způsob vlády, který lidem umožňoval participovat na řízení městského státu. Demokracie je také chápána jako politická idea, která říká, že lidé by měli mít právo a schopnost účastnit se na řízení institucí ve svůj prospěch, a to buď přímo, nebo prostřednictvím zástupců. Mezi znaky demokratické formy vlády rovněž patří „suverenita lidu, omezená státní moc, dělba mocí a jejich vyvažování, princip většiny ve státněpolitickém rozhodování a zajištění práv menšin, nezadatelnost a nezcizitelnost základních lidských práv a občanských práv, ústavní (právní) stát, politický pluralismus“ (Jandourek, 2001, s. 56). Metody demokracie jsou přímé a nepřímé. Přímá účast na demokracii je založena na rozhodnutí občanů ve věcech veřejných, které udělají nezprostředkovaně, formou referenda nebo shromáždění. Nepřímá neboli zastupitelská demokracie je realizována prostřednictvím volených zástupců, kteří jsou voleni z jednotlivých politických stran a zastupují zájmy svých voličů.

O demokracii proto můžeme mluvit tehdy, pokud se ve vztahu mezi vládoucími a ovládanými dodržuje princip, že stát má sloužit občanům a ne občané státu a že vláda je tu pro lid a ne lid pro vládu. Za doby americké občanské války definoval A. Lincoln demokracii jako „vládu lidu, prostřednictvím lidu a pro lid“ (Lincoln in Hloušek, Kopeček, 2003, s. 15). Tyto tři Lincolnovy principy však v sobě

zároveň skrývají problém demokracie, protože v průběhu let a v různých státech byly vykládány různě (často zcela účelně) a byly odlišně hierarchizovány. Tato různá pojetí demokracie jsou i příčinou rozličnosti teorií demokracie.

Principy demokracie dále rozvádí Tansey (in Hloušek, Kopeček 2003), když píše, že vláda lidu získává legitimitu díky podpoře lidu a že její kroky jsou právoplatné, jestliže vládne se souhlasem lidu. Vláda prostřednictvím lidu znamená, že se na procesu vládnutí účastní široké spektrum lidí. Vláda pro lid pak znamená snahu o dosažení společného blaha pro všechny lidi.

Sartori (1993) vykládá „vládu lidu“ několika způsoby. Za první může být vláda lidu chápána tak, že lid si vládne sám, což ukazuje na přímou demokracii. Za druhé může říkat, že lid je ovládaný. Třetí eventualitou je, že vláda odvozuje svoji legitimitu od souhlasu lidu. Podle čtvrtého výkladu si vládu vybírá lid a pátou možností je, že vládu vede lid. První charakteristika může odpovídat širokému spektru politických systémů, které nemají s demokracií vůbec nic společného, druhá ukazuje na vládu prostřednictvím lidu, ale toto tvrzení není příliš konkrétní. Třetí možnost se zdá být skutečně vystihující, protože říká, že demokracie je vláda pro lid, pro jeho dobro, pro jeho blaho. Mnohé politické režimy však tvrdily, že jsou vládou pro lid, ačkoliv nebyly demokraciemi. Tento poslední výklad dodnes dovoluje komunistickým stranám o sobě prohlašovat, že jsou demokratické.

Kapr (1991) se zabývá demokracií ze dvou úhlů. Prvním je nahlížení na demokracii jako na určitý typ institucionálního uspořádání a druhý jako na mechanismus rozhodování. Institucionální uspořádání je specifické svým způsobem rozhodování. Zde se opírá o J. A. Schumpetera, který se domnívá, že k rozhodování dochází tehdy, když určité osoby dosáhnou postavení, ze kterého mohou usilovat o hlasy voličů. Z tohoto pohledu je demokracie „metoda, technika, způsob soutěže potenciálních vůdců o hlasy voličů“ (Kapr, 1991, s. 40).

Mechanismus rozhodování je v demokracii typický tím, že se jedná o diskusi partnerů a o rozhodování na základě společného konsensu. Je také označován jako vláda lidu, protože legitimita rozhodnutí je odvozována od vůle většiny, lidu. Je však obtížné definovat lid i vládu. V různých dobách byli kvůli různým definicím lidu vyřazeni určití lidé z možnosti podílet se na vládě, vláda byla postupně zformována do vlády prostřednictvím zástupců (reprezentantů).

Lobkowicz (in Kohout, 2003) uvažuje o různých významech pojmu demokracie a od něho odvozeného přídavného jména demokratický. Demokracie je především způsob vlády nebo forma vlády, stojí vedle monarchie, aristokracie a dalších forem vlád. Podle tohoto výkladu lze konstatovat, že tento způsob vlády buď je, anebo není demokratický. Nelze říci, že by vláda byla demokratičtější nebo nedemokratičtější, podobně jako nemůžeme říci, jestli je kůň koněm více či méně. Nanejvýše shledáme, že v určitém bodu je ústava demokratická a v jiném nikoliv.

Druhý význam již dovoluje hodnotit stupně demokracie, tedy zda je něco více či méně demokratické. Demokracií je označen způsob chování, uspořádání (demokratických) vztahů. V tomto smyslu se hovoří například o státech, vládách a institucích. Pokud třeba studenti požadují na univerzitě „více demokracie“, zpravidla tím myslí, že má vedení více respektovat přání a potřeby studentů. Jedná se tedy v podstatě o míru účasti těch, jichž se daná věc týká. V tomto případě lze rozlišovat různou míru demokratičnosti.

Třetí význam se používá spíše jako přídavné jméno demokratický nebo jednat demokraticky, což se chápe jako ctnost, která souvisí se spravedlností. Když se v tomto významu o někom řekne, že na zasedání jednal demokraticky, myslí se tím, že naslouchal druhým i v případě, že názory se lišily od jeho vlastních, nepostupoval úskočně nebo demagogicky.

Na tuto ctnost poukazuje Kohák (2002, s. 7), když píše: „Demokracie je především životní postoj osobní odpovědnosti za věci veřejné. Vyžaduje stálý zápas s občanskou lhostejností, s iluzí, že se

nemusíme starat, že se to nějak stane samo, nebo že to někdo udělá za nás.“ Jedná se tedy o postoj, kterým by měl každý člověk přijmout odpovědnost za sebe, za druhé a za naše společné dobro. Na tomto základu by měla vzniknout občanská samospráva, kdy vláda nevládne, ale slouží. Komunikace mezi lidmi by měla mít také na zřeteli společné dobro. Lidé by se tedy neměli snažit „vyhrát“ nad někým druhým, ale společně najít řešení, které bude pokud možno přijatelné pro všechny. Demokratické rozhodování by mělo být založeno na informovanosti, mělo by být reprezentativní a rozvážné, nejen založené na momentální náladě voličů či jejich volených zástupců. Toto rozhodování by mělo mít úctu ke všem, k nám lidem současným, k budoucím generacím, k většině i k menšinám.

### **1.3 Shrnutí**

Demokracie se neustále tvoří a přetváří. Začala přímou demokracií v Řecku v antické polis, kde každý občan měl rovnost v právu hovořit ve vládním shromáždění, měl rovnost před zákonem, mohl se aktivně podílet na vládě a panovala zde rovnost mezi občany v možnosti účasti na politickém životě. Velmi důležitým prvkem antické demokracie bylo zvláště politické zápasení. V tomto agónu se otevíraly nové perspektivy, vznikaly nové myšlenky, obhajovaly se různé koncepce dobra a politika byla utvářena činem. Osobní participace občana na politickém dění byla nutná nejen z důvodu politického zápasení, ale i z důvodu hlasování, kterým bylo rozhodováno o osudu celé obce.

V současné době se Lobkowicz domnívá (in Kohout, 2003), že na demokracii můžeme pohlížet jako na způsob nebo formu vlády, dále jako na způsob chování nebo uspořádání vztahů. A nebo může být demokratické jednání chápáno jako ctnostné jednání, které souvisí s morálními hodnotami.

## **2. Demokratický občan a jeho výchova**

V České republice se člověk stává občanem nejčastěji svým narozením, jestli alespoň jeden z rodičů měl české občanství. Získání občanství narozením má právní rozměr, který ukazuje na příslušnost k určitému státu. S rostoucím věkem však člověk nabývá větší možnosti užívat svých občanských práv a zároveň objevuje i své občanské povinnosti. Občanství zásadně člověka ovlivňuje, protože vymezuje jeho společenské, politické, právní, kulturní či ekonomické postavení. Pro dobré fungování občanské společnosti by měl každý občan užívat svých práv i povinností odpovědně. K vědomí odpovědnosti však musí být člověk veden a na této výchově má svým způsobem určitý podíl i škola. Jedním z cílů jejího působení je odpovědný občan. Na základě charakteristiky demokracie a odpovědného občana se pokusím popsat, jak může škola přispět k dosažení tohoto cíle.

### **2.1 Demokratický občan**

Občan ve starém Řecku byl člověk, který se mohl účastnit vlády a soudů, měl rovné postavení před zákonem, mohl se účastnit veřejných záležitostí a měl rovnost šancí na uplatnění v politickém životě. Dnes se za občana v užším smyslu považuje člověk, který náleží do určitého společenství, většinou státu. Jeho občanství určuje vztah mezi ním a státem. Občan patří do určitého ústavního zřízení, které deklaruje práva a povinnosti spojené s občanstvím. Toto vymezení občana je také označováno jako státní příslušnost. V širším slova smyslu se za občana může považovat člověk, který vědomě přebírá odpovědnost za sebe ve vztahu ke státu a za stát jako takový (Jirásková, 1999).



O tom, kdo je to občan České republiky a jaká jsou jeho základní práva a povinnosti, se dozvídáme především z Ústavy České republiky. Již první článek říká, že „Česká republika je svrchovaný, jednotný a demokratický právní stát založený na úctě k právům a svobodám člověka a občana.“ (Zákon č. 1/1993 Sb.). O těchto právech a svobodách člověka a občana konkrétněji pojednává Všeobecná deklarace lidských práv přijatá Valným shromážděním OSN roku 1948, která je součástí Ústavy České republiky. Některá práva jsou rozdílně upravena pro občany a pro cizince. Jedná se například o článek 21 o účast na vládě a článek 22 o sociálním zabezpečení.

Pokud demokracii chápeme jako uspořádání vztahů a způsob chování, hraje v ní občan důležitou úlohu, protože se podílí na rozhodování. Pokud mají mít občané rovný přístup k účasti na rozhodování, je nutné dodržet pět kritérií (Dahl, 2001). Mezi tato kritéria se řadí účinná participace (účast), volební rovnost, poučené porozumění, kontrola nad předkládáním témat k projednávání a zapojení všech dospělých.

Účinná participace například znamená, že v určité organizaci musí před schválením následujícího plánu všichni její členové dostat stejný prostor, aby sdělili svá stanoviska k dané problematice. Toto kritérium zajišťuje, aby nebyl slyšet jen ten nejsilnější a nejvíce se prosazující člen. Volební rovnost zaručuje stejnou váhu všem hlasům bez ohledu na majetek, vzdělání či jiné kvality. Poučené porozumění dává možnost všem zúčastněným, aby v určené době získali dostatečné informace o projednávaném tématu či problému, aby mohli přemýšlet nad dalším postupem, možným řešením a o důsledcích těchto řešení. Kontrola nad předkládáním témat k projednávání má zabránit tomu, aby určitá skupina nemanipulovala tématy, která mají být projednána. Mohlo by se totiž stát, že by některá témata byla stále odsouvána a vůbec nikdy neprojednána. Zapojení všech dospělých má zdůraznit dodržení občanských práv.

Vytvoření a udržení demokracie závisí na samotných občanech. Klicperová-Baker a Feierabend (2007) popisují tři sociálně

psychologické dispozice, které podporují připravenost k demokratickému jednání. První je občanská politická kultura, druhou je občanský étos a třetím je vlastenectví. K občanské politické kultuře přísluší politická informovanost, přiměřený respekt, loajalita k demokratickým zákonům a institucím a spoluúčast na politickém dění. Občanský étos je starost o obecné blaho. Mezi tento soubor občanských ctností patří například poctivost, respekt k menšinám, odpovědnost, pracovitost a aj. Občanské vlastenectví stojí na předchozích dvou dispozicích a zároveň v sobě zahrnuje sílu národní identity.

## **2.2 *Výchova demokratického občana***

V antické představě je polis pro člověka důležitou součástí života a bez ní by jen těžko přežil. Kromě dělby práce a dalších výhod žití pospolu ukazuje Platón ve svém dialogu Alkibiadés (1996) i další důležitou složku života ve společnosti. Tímto prvkem je dialog, který vedou lidé mezi sebou. Dialog má mnoho vrstev, má výchovný charakter, vede k bourání jednoduchých představ a předsudků a dovede člověka až k poznání sama sebe. K sebepoznání je však podle něj zapotřebí alespoň dvou lidí, protože teprve pohled z očí do očí, setrvání v rozhovoru a zabývání se určitým problémem je péčí o duši. Sebeoznání a péče o duši má kromě toho také společenský charakter, protože člověk nežije osamoceně, ale jeho jednání ovlivňuje i lidi kolem.

Obecný cíl výchovy demokratického občana můžeme stručně vyjádřit tak, že student bude všemi možnými metodami podporován, aby vyrostl ve zdravou osobnost, která se umí orientovat ve společnosti, ve které žije, a jednat v ní za účelem obecného dobra. V tomto obecném cíli je nutné stanovit jednotlivé znalosti, dovednosti a postoje, které by měly být podporovány, a to nejen rodiči, učiteli či vrstevníky, ale i studentem samým. Jakmile sám

student objeví hodnotu tohoto občanského rozvoje a začne sám sebe vzdělávat, reflektovat společenské záležitosti a zapojovat se do nich, stává se tak občanem, který je přínosný pro společnost i demokracii.

V rámci Evropské unie proběhl v roce 2005 na základních a středních školách srovnávací výzkum (Eurydice, 2005), který zjišťoval, jakým způsobem je v jednotlivých členských zemích realizována výchova k občanství. Cíle výchovy k občanství rozděluje na tři složky. První skupina cílů je zaměřena na politickou gramotnost, do které patří znalosti o lidských právech, o fungování politických a sociálních institucí a podobně. Druhým souborem jsou cíle zahrnující postoje a hodnoty. Patří sem například vzájemná úcta, respekt k ostatním a ochota řešit konflikty nenásilnou cestou. Poslední skupina cílů zdůrazňuje podporu aktivní participace žáků a studentů. Měli by být podporováni v účasti na záležitostech školy a místní obce a také by měli mít příležitost, aby si vyzkoušeli principy demokracie v praxi.

Z výše uvedených charakteristik demokratického občana a kategorizace cílů jeho výchovy vyplývá jako významné téma podpora participace. Její důležitou součástí je především dobrá a efektivní účast na procesu rozhodování. Při jednání a následném rozhodování hrají klíčovou roli dovednosti komunikační, například vyjadřovat se srozumitelně, naslouchat druhému, neskákat druhému do řeči, podpořit své názory argumenty atd. Další dovednosti zahrnují řešení problémů, které plynou již ze samotného názvu rozhodovacího procesu. Patří sem umění určit priority, dovednost rozhodnout se a nést za své rozhodnutí zodpovědnost. Poslední skupina je zaměřena na postoje, například na respekt vůči druhému, i když s jeho názory nesouhlasím, na dodržování pravidel a vědomí osobní odpovědnosti za rozhodnutí celku.

### **2.3 Demokratický občan optikou školských dokumentů**

Výzkum Eurydice z roku 2005 uvádí, že v České republice se cíle, které by podporovaly politickou gramotnost, postoje podporující respekt a nenásilí a aktivní participaci, objevují ve školských dokumentech velmi málo. Politická gramotnost a postoje k hodnotám se v dokumentech místy vyskytují, i když třeba jen nepřímo, ale o aktivní participaci výzkum nezaznamenal v dokumentech žádnou zmínku. V této části výzkumu patřila Česká republika mezi země s nejhoršími výsledky. Tento výsledek je však nutno uvést do souvislosti s tím, že výzkum probíhal ve školním roce 2004/2005 a Rámcové vzdělávací programy (RVP), podle kterých nyní školy učí, byly vydány v roce 2005.

V roce 2001 však jako národní program vzdělávání byla vydána Bílá kniha, ve které je formulována vládní strategie v oblasti vzdělávání. Už na jejím počátku v kapitole Obecné cíle vzdělávání je jmenována podpora demokracie a občanské společnosti. Jako důležitý článek demokracie by měl občan umět kriticky myslet, mít vědomí vlastní důstojnosti a respektovat práva a svobody ostatních. Škola má být prvním společenským prostředím, kde se vytváří vhodné podmínky pro to, aby se žáci a studenti naučili být dobrými občany. Konkrétně je tato oblast rozpracována u druhého stupně základních škol. Důvěra a vzájemný respekt jsou podstatnými hodnotami ve vztahu učitele a žáka. Učitel by měl vytvářet prostor pro vyjádření názorů žáků, ale zároveň dbát na důslednost v práci a v plnění úkolů a žáci by se měli učit zodpovídat za své jednání a podílet se určitým způsobem na chodu školy. Důležitým prvkem nového směru vzdělávání je posun od předávání hotových poznatků žákům k metodám, kdy žáci sami hledají a objevují tyto poznatky. Příkladem je problémové učení, činnostní učení a projektové vyučování, ale existují i další metody, které aktivně zapojují žáka do výuky.

Během základního vzdělávání by žáci měli získat občanskou kompetenci, která je popsána v RVP. Občanská kompetence zahrnuje respekt k druhým lidem, jejich hodnotám, odmítnutí jakéhokoliv útlaku, porozumění principům zákonů, společenským normám i svým právům a povinnostem. Žáci by se měli zodpovědně rozhodovat, chránit kulturní dědictví a životní prostředí.

V občanské kompetenci však chybí zmínka o aktivní účasti žáka ve veřejném životě, což je podstatná charakteristika uvědomělého občana. Základem občanské participace jsou znalosti, kde a jak je možné se do veřejného života zapojit. Získané znalosti by měli žáci uvést do praxe a zdokonalit tak dovednosti spojené s participací. Jejich iniciativa a aktivní přístup k veřejným věcem by měly vést k jejich osobnímu rozvoji i k obecnému dobru.

Ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost najdeme vzdělávací obor Výchova k občanství, který se zabývá člověkem ve společnosti, člověkem jako jedincem, státem a hospodářstvím, státem a právem, mezinárodními vztahy a globálním světem. Aktivní stránka občana není zmiňována ani ve výstupech odvětví Člověka ve společnosti, které je součástí vzdělávacího oboru Výchova k občanství. Tento obor se zaměřuje především na znalosti o jednotlivých součástech lidského života, které je nutné poznat a porozumět jim, aby se v nich člověk mohl orientovat. Výstupy tedy většinou hovoří o porozumění a pochopení, na jejichž základě se žák bude umět rozhodnout. Aktivní složku občanství však může vhodně podpořit učitel při vytváření konkrétního předmětu nejčastěji označovaného názvem Občanská výchova.

Poslední částí RVP, která se zabývá výchovou k demokracii, je průřezové téma Výchova demokratického občana. Toto průřezové téma pojednává o občanské společnosti a škole, občanovi a státu, o formách participace občanů v politickém životě a demokracii jako formě vlády i jako způsobu rozhodování. Teprve zde se výslovně objevuje jasná podpora aktivní účasti žáka na veřejných záležitostech. Tento prvek výchovy by měl vést k aktivnímu postoji v obhajování a dodržování lidských práv a svobod, měl by vést

k aktivní účasti na rozhodování celku s vědomím osobní odpovědnosti i k otevřenému, aktivnímu a zainteresovanému postoji v životě.

Průřezové téma Výchova demokratického občana nejlépe vystihuje aktivní složku občanství. Podle mého názoru by se aktivní účast občana měla objevit i ve vzdělávacím oboru. Rizikem průřezového tématu je, že bude včleňováno do ostatních předmětů nesystematicky a na některé složky se nedostane vůbec. Zároveň může být jeho výhodou, že tato aktivní složka občanství bude spojena s dalšími tématy oborů, například formou ekologického projektu.

Na aktivní přístup k občanství se klade větší důraz v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia (RVP G, 2007). V občanské kompetenci je uvedeno, že student posuzuje události a vývoj veřejného života a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí. Ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost najdeme obor Občanský a společenskovědní základ, kde se studenti hlouběji zabývají tématy, s kterými se seznámili již na druhém stupni základní školy, a připojí k nim také úvod do filozofie a religionistiky. V tomto oboru ve vzdělávacím obsahu Občan ve státě se mezi očekávanými výstupy říká, že student „uvede příklady, jak může občan ovlivňovat společenské dění v obci a ve státě a jakým způsobem může přispívat k řešení záležitostí týkajících se veřejného zájmu“ (RVP G, 2007, s. 40). Zde je nutné zdůraznit, že občanem je nazván každý student a že tedy každý by měl dbát o svou obec a aktivně se účastnit jejího dění. Přípravou na činný občanský život může být například zřízení studentského parlamentu na škole.

Je zajímavé, že v RVP G již není uvedeno průřezové téma Výchova demokratického občana, i když ostatní průřezová témata ze základního vzdělávání zůstala zachována. Příčinou může být, že většina cílů z tohoto průřezového tématu byla přesunuta do Občanského a společenskovědního základu.

## **2.4 Proč podporovat demokracii ve škole**

Důvody proč zavést a podporovat demokracii ve škole můžeme do určité míry přirovnat k důvodům pro zavedení demokracie ve státě. Ve škole je otázka demokratičnosti zčásti řešena zákony, které přesně upravují práva a povinnosti vedení školy, učitelů i studentů. Přesto je v určitých oblastech volnost, která školám umožňuje, aby ve svém řízení daly přednost procesu demokratickému před nedemokratickým.

Podle Dahla (2001) obhajovaly nedemokratické režimy svou vládu zpravidla tím, že většina lidí není schopna se podílet na správě státu a je lepší přenechat rozhodování někomu moudřejšímu, nejlépe privilegované menšině nebo dokonce jednotlivci. V praxi však bývá toto tvrzení provázeno násilím.

Obhajoba nedemokratických režimů se velmi podobá tvrzení, že žáci a studenti nemají potřebné znalosti a dovednosti, aby se podíleli na správě školy, protože nemají dostatečný rozhled, nedokážou zhodnotit veškeré souvislosti a nemohou tak kompetentně posoudit cíle vzdělání a výchovy, ke kterým je chce škola dovést. Tyto obavy by byly oprávněné v případě, že bychom chtěli, aby studenti rozhodovali o veškerých věcech na škole, a snažili bychom se zavést na škole demokratický systém jako formu fungování dané instituce. Jestli se zaměříme na demokracii ve významu způsobu chování a uspořádání (demokratických) vztahů, můžeme již diferencovat míru účasti těch, jichž se daná věc týká. V určitých záležitostech školy je dokonce možné i vhodné přizvat studenty, aby participovali podle svých možností a učili se odpovědnosti za své rozhodování.

Tento požadavek demokracie na výchovu formuloval také W. H. Kilpatrick (1926). Vychází z předpokladu, že je třeba praktická zkušenost, abychom se něco pořádně naučili. Ukazuje, že pokud má být svět demokratický, musíme se demokracii nejprve naučit. A jestliže se máme naučit demokracii, musíme si ji prakticky

vyzkoušet, proto jsou prvky demokracie ve škole důležité. Vyzývá k tomu, aby studenti ve školách nepřijímali pouze pasivně informace, nebyli jen odevzdaní a slepě poslušní, ale aby se do svého učení aktivně zapojili. Ať sami hledají a nalézají i společně se účastní na věcech a nesou za ně odpovědnost.

I v současné době člověk stojí před volbou, zda je prospěšnější demokratická či nedemokratická forma řízení. Ve školním prostředí to znamená rozhodování, zda prvky demokracie ve školách prosazovat nebo je spíše potlačovat. V porovnání demokracie a dalších alternativních způsobů vlády má demokracie podle Dahla (2001) minimálně deset výhod. První výhodou je, že demokracie zabraňuje tomu, aby se k moci dostali krutí a nemravní autokraté. Druhá říká, že zajišťuje základní práva, a třetí, že zajišťuje všeobecnou svobodu. Čtvrtou předností demokracie je, že lidé mohou rozhodovat sami o sobě, pátá umožňuje lidem mravní samostatnost a šestá rozvoj člověka. Sedmou dobrou stránkou demokracie je, že chrání základní osobní zájmy lidí, a osmou, že zajišťuje politickou rovnost. Kromě toho má moderní demokracie ještě dva klady – usiluje o mír a prosperitu.

V případě, že škola začne být demokratická, umožní tak studentům (případně i jejich rodičům), aby rozvíjeli schopnosti, které využijí i ve svém následném občanském životě. Na tomto základě se pak demokracie pomocí schopných občanů udržuje. Školní řád je základním ustanovením práv a povinností studentů, ale málokdo jeho obsah zodpovědně užívá. Úkolem školy tedy je vést studenty, aby nad svými právy a povinnostmi přemýšleli, dovedli je uplatňovat a zároveň respektovat práva ostatních.

Pokud škola nabídne studentům, aby o sobě do určité míry rozhodovali, povede je to k aktivnímu přístupu k životu, zároveň se naučí zodpovědnosti a porostou ve své mravní samostatnosti. Budou tak moci projevit své osobní zájmy, rozvinout své osobní dispozice, účastnit se diskuse a podílet se na společném řešení či dosažení konsensu. Demokratický přístup sám o sobě však není zárukou



rozvinutí občanských kompetencí, ale je přinejmenším prostorem nabídnutým pro jejich rozvoj.

## **2.5 Shrnutí**

Dobré fungování demokracie je v rukou jejích občanů. Pokud občané využívají svých práv, dodržují povinnosti a snaží se o obecné dobro, demokracie kvete. Je však důležité, aby byl mladý člověk veden k zájmu o svou obec, byl podporován v účasti na věcech, které může ovlivnit, a tím přispíval k celkové péči o obec. Tato podpora zájmu a aktivní činnosti by měla být jak v rodině, tak i ve škole. Školské dokumenty předkládají kurikulum, ve kterém je kladen důraz na znalosti a dovednosti související se životem občana, ale příliš se nezdůrazňuje jeho občanské aktivní zapojení do společnosti. Přesto je vhodné, aby zkušenost se zapojením do veřejných věcí získali studenti již na škole. Škola jim totiž může svým prostředím a strukturou umožnit, aby získali přímou zkušenost s demokratickými prvky společnosti, a podpořit je tak v jejich současné i budoucí účasti v obci.

### 3. Prvky demokracie ve škole

Škola je po rodině první institucí, kde je dítě socializováno, kde se učí pohybovat se a žít mimo rodinu, respektovat pravidla, začleňovat se do skupiny svých vrstevníků, komunikovat s nimi, s učiteli i s ostatními zaměstnanci školy. Dewey (in Pol, Rabušicová, 2006, s. 9) píše, že „dokud nebudou demokratické zvyky, myšlení a praktické kroky součástí lidské povahy, bude politická demokracie nejistá. Nemůže stát v izolaci. Musí se opírat o přítomnost demokratických metod ve všech sociálních vztazích.“ Znamená to tedy, že student by se v době své školní docházky měl z učební látky v předmětech nejen dozvědět, co je to demokracie, ale získat i zkušenost, co znamená žít v demokracii.

Na první pohled by se mohlo zdát, že když studenti žijí v demokratickém státě, také vědí, co je demokracie, tak to ale být nemusí. Každá rodina totiž žije podle svých pravidel, která mohou být silně autoritářská, naprosto liberální nebo demokratická, proto nemůžeme říci, že by všichni studenti měli zkušenost s demokratickým přístupem z rodiny. Vzhledem k tomu, že do 18 let se nemohou plně podílet na demokracii ve státě, získávají zkušenost s prvky demokracie v různých institucích, jejichž jsou členy. Nejdůležitější institucí, kam děti musí chodit, je škola.

Demokracie ve škole v sobě obsahuje několik dílčích jevů (Pol, Rabušicová, 2006). Prvním je participace a spolupráce a týká se učitelů, rodičů i studentů. V této oblasti je však problematickou složkou odpovědnost. Jakmile se člověk na něčem podílí, měl by za výsledky své práce nést i patřičnou odpovědnost. V některých případech se tak neděje a vedení školy potom přebírá dané úkoly na sebe a tím, jak se zdá, ubírá možnost podílení se na chodu školy ostatním. Tuto situaci lze vyřešit pravidly a přesně stanovenými podmínkami, kterým by všichni rozuměli a řídili se jimi.

Druhý jev, který ukazuje na demokracii ve škole, je poskytování informací. Když rodiče i učitelé více nahlédnou

do záležitostí řízení, je pro ně jednodušší se do něj efektivně zapojit. Zde se kladou vysoké nároky na učitele, například v nastudování vyhlášek nebo novel zákona, protože někdy je téměř nemožné na řízení participovat bez určitých základních znalostí dané problematiky.

Dalším prvkem demokracie ve škole je diskuse. Je však velmi obtížné udržet ji na efektivní úrovni, takže se často mění na mluvení bez hranic. Je tedy třeba stanovit jasný cíl a nedovolit odbočování od tématu.

Čtvrtým prvkem demokracie je rozhodování, které je samozřejmě spojeno s odpovědností. Není možné, aby jedna skupina rozhodovala a druhá za její rozhodnutí nesla zodpovědnost. Proto jsou ve škole rozděleny role tak, aby každý byl odpovědný podle svých schopností. Právě tato skutečnost je velkým limitem demokracie ve škole. Za celou školu jsou totiž odpovědní ředitelé, přesto někdy mohou mít dojem, že ostatní se snaží rozhodovat, ale oni, ředitelé, nesou konečnou odpovědnost. Proto je velmi důležité najít rovnováhu, aby učitelé a studenti dostali prostor k rozhodování o věcech, kterým rozumějí nebo s kterými se seznámí natolik, že budou mít dostatečné množství informací, aby mohli v určité věci zodpovědně rozhodnout a převzít za ni odpovědnost.

### **3.1 Předměty**

V posledních letech se ustoupilo od striktních osnov vyučování a každá škola si vypracovala svůj Školní vzdělávací program (ŠVP), podle kterého učí. Tento ŠVP vytvářeli jednotliví učitelé podle Rámcového vzdělávacího programu (RVP) a mohli tak určité látky přiřadit více času, aby bylo možné se jí hlouběji zabývat, a u jiné se zaměřit pouze na základní informace. V RVP tedy každý učitel našel strukturu, cíle, učivo a výstupy u svého oboru, které měl dále rozpracovat a dát mu konkrétní podobu. Jeden obor mohl naplnit

v jednom předmětu, ale mohl být také rozčleněn do více předmětů. V jiném případě mohl být jeden předmět tvořen látkou ze dvou oborů, aby byly posíleny mezioborové vztahy a souvislosti. Většinou je však jeden obsah oboru totožný s jedním vyučovaným předmětem.

V těchto souvislostech se výchova k demokracii objevuje na základních školách nejvíce v oboru Výchova k občanství, který bývá zpracován do předmětu s tradičním názvem Občanská výchova. Na základních školách je téma demokracie obsaženo také v průřezovém tématu Výchova demokratického občana, kde může být zpracováno v podobě jednoho předmětu, ale mnohem častěji je zapojováno do ostatních předmětů, jak již vyplývá i z jeho názvu.

Na gymnáziích se výchova k demokracii objevuje v oboru Občanský a společenskovědní základ, který bývá často zpracován do předmětu s názvem Základy společenských věd nebo Společenské vědy nebo je v každém ročníku pojmenován podle svého obsahu, například Psychologie, Filozofie atd. Vytvořením daného předmětu se otevírá učiteli možnost dát větší důraz na místo jednotlivce ve společnosti a jeho zapojení v demokratické společnosti. Může do výuky zařadit různé simulace, problémové situace či exkurze, které podpoří jeho obraz o současném světě, jeho fungování, jeho problémech a případných návrzích na jejich řešení. V jednotlivých předmětech může učitel vychovávat k demokracii nejen obsahem učiva, ale také způsobem vedení hodiny, přístupem k jednotlivým studentům, podporou jejich aktivit ve školních i mimoškolních záležitostech, které jsou obecně prospěšné.

Novou podobou předmětů není snaha o odstranění znalostí z vyučování, ale především úsilí o předávání vědomostí o demokracii v souvislostech, které podporují přístup učitele ke studentovi, o metodách, které vybízejí studenta k participaci a dávají mu možnost učit se dialogu, kritickému myšlení, rozhodování a odpovědnosti. Studenti by tak měli být dosáhnout určité občanské gramotnosti i občanské kompetence.

### **3.2 Struktura školy**

Je důležité si uvědomit, že do života školy zasahuje mnoho aktérů. Především to jsou studenti, učitelé, rodiče, různé pedagogicko-psychologické instituce, obec i stát. Zřizovatelem školy může být obec, ale také soukromý subjekt, což následně může udávat směr celé škole. Ačkoliv se škola musí řídit mnohými zákony a předpisy, je ponechán určitý volný prostor pro vedení školy, jakým způsobem nastaví fungování dané školy. Může demokratické prvky v rámci zákonů ve škole upřednostňovat, nebo naopak tyto prvky zásadně potlačit. Někteří ředitelé demokratické prvky ve škole podporují a napomáhají k jejich rozvíjení, ale jiní ředitelé jsou k demokratickým prvkům ve škole skeptičtí, protože jsou ovlivněni běžným chováním studentů.

McBeath (in Pol, Rabušicová 2006) uvádí dva parametry, podle kterých lze usuzovat na demokratičnost kultury školy. Prvním kritériem jsou možnosti poskytované studentům, aby mohli činit rozhodnutí, která se jich týkají. Druhým jsou závazky, které jsou vztahovány na studenty a na pedagogické pracovníky v zájmu respektu k právům druhých. Demokracie se tedy týká nejen studentů, ale i učitelů. Je tu ukázána svoboda i zodpovědnost za jednání.

Účast různých aktérů na životě školy je rozvedena ve Výchově k občanství ve školách v Evropě (Eurydice, 2005), kde se hovoří o tom, že dobrá organizace školy může přispět k rozvoji demokracie. Je ponecháno na škole, jakým způsobem a do jaké míry začlenění do svého chodu studenty a jejich rodiče, jestli podpoří demokratické prostředí uvnitř školy a jestli se nějakým způsobem zapojuje do obce a podporuje tak soudržnost.

Studenti se mohou podílet na chodu školy formou třídních zastupitelství, kdy si třída nebo ročník si zvolí své zástupce ve vztahu k učitelům. Také mohou vznikat studentské rady, studentský nebo školní parlament, kde se scházejí třídní zastupitelé a prezentují zájmy tříd ve vztahu ke škole. Plnoletí studenti rovněž

mohou přijmout účast v řídicích orgánech školy, například ve školské radě nebo jiných setkáních, kde jsou přítomni i členové jiných skupin, například učitelé nebo rodiče. Poslední možností zapojení studentů je účast v žákovských nebo studentských odborech, kde se zástupci scházejí na regionální nebo celostátní úrovni. V České republice se vyskytují především žákovské a studentské rady na školní úrovni.

Rodiče mohou pracovat v rodičovských radách, chodit na třídní nebo konzultační schůzky a podílet se na školním zpravodaji. Když se rodiče účastní jakýmkoliv způsobem života obce, je to pro děti příklad a motivace v přítomnosti i do budoucna. V současné době je ze zákona povinná rada školy, kde jsou přítomni zástupci rodičů, učitelů, vedení školy a zástupce zřizovatele.

Nejrozšířenějším způsobem spolupráce rodičů a školy je v České republice Sdružení rodičů, přátel a dárců školy (SRPDŠ). Toto sdružení je nezávislou organizací, která od rodičů vybírá peníze a potom je podle svého uvážení škole poskytuje. Jeho účetnictví je na účetnictví školy nezávislé. Pravidla SRPDŠ si určuje sdružení samo, ale častá praxe je taková, že jsou v tomto sdružení zástupci rodičů ze všech tříd. Zpravidla se schází několikrát do roka nebo při mimořádné události.

Škola je také vybízena k účasti na životě společnosti a příležitostí je mnoho. Na obecní úrovni se například nabízejí exkurze do různých zařízení a institucí, školní slavnosti nebo projekty se zase zaměřují na podporu rozvoje obce. Na národní úrovni se většinou realizují různé vzdělávací semináře, soutěže, kde se škola nejen účastní, ale také poznává zástupce škol dalších a na základě těchto vztahů může začít spolupracovat například na společném projektu. Na mezinárodní úrovni se zpravidla s partnerskou zahraniční školou organizují výměnné pobyty žáků a studentů, krátkodobé pracovní stáže nebo mezinárodní projekty na základě internetové komunikace.

Beane a Appel (in Pol, Rabušicová, 2006) popisují několik zásadních předpokladů pro demokracii ve škole. Velmi důležité je

přemýšlení o věcech a diskuse o nich, i když to nemusí být vždy populární. Dále je nutné kriticky reflektovat myšlenky, problémy i postupy a významná je také schopnost jednotlivce i skupiny lidí řešit problémy. Vždy by měla být zdůrazňována práva jednotlivců a menšin, péče o blaho druhých a respekt. Posledním předpokladem je podpora institucí, které svou strukturou přispívají k rozšiřování demokratického způsobu života.

### ***3.3 Studentský parlament***

Studentský parlament je sdružení studentů, kteří jsou voleni z řad studentů a podílejí se na záležitostech školy. Studentský parlament bývá také často nazýván studentskou radou nebo školním parlamentem. Podle školského zákona (§ 21 zákona č. 561/2004 Sb.) mají žáci a studenti právo „zakládat v rámci školy samosprávné orgány žáků a studentů, volit a být do nich voleni, pracovat v nich a jejich prostřednictvím se obracet na ředitele školy s tím, že ředitel školy je povinen se stanovisky a vyjádřeními těchto samosprávných orgánů zabývat.“ Zletilí žáci a studenti mají právo volit a být voleni do školské rady.

Neexistuje žádný dokument, který by na českých školách upravoval jednotný ráz studentských parlamentů. Studentský parlament se na jednotlivých školách liší počtem členů, svou historií, svými pravomocemi i dalšími specifiky. Častou praxí bývá, že z každé třídy je zvolen jeden či dva zástupci, kteří se v určitých časových intervalech scházejí. Volební období většinou trvá jeden školní rok. Na schůzkách některých parlamentů bývá přítomen učitel nebo ředitel, jiné se scházejí bez jejich přítomnosti. Studentský parlament je místem pro řešení různých problémů, diskusí o nich, obhajování vlastního stanoviska nejen k prospěchu osobnímu, ale i veřejnosti. Dále je místem pro nácvik vhodných způsobů, jak lépe pochopit a řešit jednotlivé problémy a záležitosti. Tato praktická

zkušenost je vhodnou příležitostí pro rozvíjení studentských schopností a dosahování kompetencí, především občanských, dále komunikativních a kompetencí řešení problémů.

Studentský parlament by měl mít určená pravidla, nejlépe psaná, aby všichni věděli, jak tato instituce funguje na určité škole. Tato pravidla mohou být nazvána například stanovami a jednacím řádem. V těchto stanovách by měl mít studentský parlament definován cíle, kompetence, role, proces zasedání, pravidla předkládání návrhů k řešení, pravidla diskuse a schvalování konkrétní řešení problému. Také by zde měly být popsány volby do parlamentu.

Studentský parlament by měl mít stanoveny cíle, které by určovaly jeho celkový smysl a jeho směřování. Je dobré odlišit cíle parlamentu jako celku a člena parlamentu jako jednotlivce. Parlament může mít mezi cíli například podporu vzdělávací, výchovné a zájmové činnosti, přispívání k porozumění mezi studenty, učiteli a vedením školy a napomáhání k vytváření bezpečného a příjemného prostředí ve škole i mimo ni. Člen parlamentu má většinou své další cíle, jako je například zdokonalení komunikačních dovedností a získání zkušenosti s různými strategiemi řešení problémů.

V kompetencích by mělo být určeno, že parlament může rozhodovat o záležitostech, za které také může nést odpovědnost, v jiných případech budou mít jeho rozhodnutí formu doporučení, návrhu, připomínky nebo podnětu. Role mohou být v parlamentu různé, záleží na počtu členů a na jeho zájmech. Mohou to být role stálé, například vedoucí parlamentu (předseda, místopředseda), a role dočasné, například zapisovač, časoměřič.

Pro přehlednost a jasnost zasedání je dobré mít určenou strukturu zasedání. Může vypadat například takto: Předseda zahájí schůzi a následuje navrhování témat a problémů k jednání, výběr návrhů pro jednání, diskuse o vybraném tématu či problému, navrhování různých konkrétních řešení ve vztahu k tomuto problému, hlasování o řešení, zápis o rozhodnutích a ukončení schůze. Během jednoho zasedání lze projednat více témat.



Dalšími důležitými prvky pro práci parlamentu jsou pravidla navrhování témat a problémů k jednání a pravidla diskuse. Navrhování témat může být stanoveno například tak, že námět k jednání musí být podložen alespoň dvěma argumenty. Témata se mohou týkat například ekologického chování, vzdělávacích projektů či výzdoby školy. V pravidlech diskuse by se měly objevit například tyto zásady: Mluví vždy jen jeden, nasloucháme si, při diskusi se držíme tématu a neodbíháme od něj, respektujeme druhého, při diskusi se zaměřujeme na věcnou stránku tématu, neútočíme na osoby a dáváme prostor k vyjádření všem, kdo o to mají zájem.

Způsob schvalování konkrétních řešení problémů by měl také respektovat určitý řád. Pokud jsou ve studentském parlamentu pouze studenti, měli by mít při hlasování všichni rovné hlasy. V případě, že se zasedání a rozhodování účastní někdo z vedení školy, například ředitel, může mít právo veta. Hlasování může probíhat veřejně nebo tajně.

Mezi podstatné body stanov patří i volby do parlamentu. Mělo by být určené, kdo může kandidovat a jakým způsobem se bude volit. Je možné zvolit variantu, kdy každá třída má několik kandidátů a z nich volí jednoho, který se stane členem parlamentu právě za jejich třídu. Druhou možností je mít soupisku kandidátů ze všech tříd a celá škola volí určitý počet kandidátů ze soupisky bez ohledu na to, z jaké jsou třídy. Domnívám se, že první způsob voleb je vhodnější, protože každá třída má možnost zvolit někoho ze svého středu, aby zastupoval její zájmy ve studentském parlamentu.

Studentský parlament je pro studenty dobrou příležitostí, aby se mohli zapojit i do veřejného života. Můžeme zde najít prvky projektu, protože výchozí bod je problém, který se má řešit. Na jeho základě pak vzniká instituce, která se ho snaží řešit demokraticky a konstruktivně. Ve studentském parlamentu je prostor pro studenty, aby svá nadání a zájmy mohli uplatňovat v obecně prospěšných záležitostech. Otevírá se možnost, aby se studenti více zapojili do provozu školy, aby sami navrhovali, co by se mělo změnit a řešit, případně o čem by se mělo jednat. Když sami přicházejí s různými

problémy, je dobré usměrňovat je v jejich projednávání, aby se i na malých problémech naučili velké a důležité věci.

Studentský parlament by měl studenty povzbuzovat v tom, aby i okolí považovali za svůj prostor, aby na veřejné věci pohlíželi očima těch, kteří mohou tyto věci ovlivnit. Studentským parlamentem se může iniciovat jejich řešení, a tím posílení spoluodpovědnosti za ně. Jakmile totiž začnou vnímat okolí jako své, uvidí tam pravděpodobně mnoho věcí, které by chtěli změnit. Tím, že začnou řešit určitý problém, poznají jeho hlubší podstatu, obohatí se o určité znalosti a kromě toho se zdokonalí v komunikačních dovednostech při prezentaci a obhajobě tohoto problému. Pokud se více lidí spojí dohromady a vytvoří určitou zájmovou skupinu, bude záležet na nich, jak si rozdělí role a vyjasní si pravidla fungování. Určitě se stane, že nebudou mít úplně stejný názor na vše, takže se dostanou do situace, kdy budou muset konfrontovat své osobní zájmy se zájmy těch ostatních.

Při řešení problému se nejspíše dostanou také do styku s dalšími lidmi či institucemi, které jim k jeho vyřešení budou užitečné. Při jednání získají zkušenost, že problémy vyřešit lze a že obtíže pro nás nemusí být překážkou, ale výzvou, na které se můžeme naučit mnoho zajímavých věcí. Touto pozitivní zkušeností se může zvýšit i motivace studentů k zájmu o veřejný život a k účasti na něm.

### **3.4 Osobnost učitele**

Osobnost učitele je z hlediska výchovy velmi důležitá. Každý učitel, a především učitel Občanského a společenskovedního základu, by si měl uvědomit, že on sám je pro studenty příkladem. Když tedy mluví o tom, že je důležité být ve společnosti aktivním občanem, měl by také nějakým způsobem participovat na životě obce nebo na nějakých jiných společenských aktivitách. Jeho příklad tak bude inspirovat studenty, aby sami přemýšleli jak se zapojit

do společnosti. Měl by být pozitivním vzorem, který ukazuje, že předávané hodnoty nejsou pouze učivem v hodinách, ale že se shodují i s jeho postoji, které se odrážejí v jeho životě.

Důsledkem toho, že jednání učitele je výchovným prostředkem, jsou velké nároky na osobnost učitele. Učitel by neměl přestat v úsilí na své rozvoji své osobnosti, měl by stále přemýšlet nad tím, jak být dobrým učitelem a zkoušet nové věci. Kjaergaard a Martinieniene (1997) uvádějí nároky na osobnost ředitele, ale vzhledem k tomu, že i učitel je ve své třídě právě takovým řídicím prvkem, domnívám se, že se určitě může inspirovat. Píší také, že učitel by měl být otevřený člověk, znát sám sebe, přijímat sám sebe a mít vyrovnaný pohled na sebe sama. Měl by citlivě jednat s kolegy a studenty, dokázat ocenit silné stránky druhých lidí a umět se vypořádat s konflikty.

Osobnost učitele by měla být stabilní, jeho role ve vyučování se však mohou měnit podle toho, jaké metody při výuce používá. Může být tím, kdo předkládá již hotové informace, může být iniciátorem závažných otázek, úloh a provokujících myšlenek, může plnit funkci poradce nebo vzít na sebe roli facilitátora. Měl by vést studenty ke kritickému myšlení a nabízet jim různé pohledy na problémy, respektovat jejich názory a podněcovat je k dalším úvahám.

Pokud ve škole funguje studentský parlament, měl by učitel vést studenty k tomu, aby se zajímali o jeho dění, i když v něm sami nezasedají, a aby přistupovali odpovědně k volbám. Měl by je podněcovat, aby svou pozornost zaměřili na své okolí, na školu a snažili se svými nápady a energií přispívat k celkovému rozvoji. Měl by studenty povzbuzovat k aktivnímu přístupu k životu a k problémům jako výzvám, na kterých mohou osobnostně vyrůst. Měl by umět nabídnout pomocnou ruku nebo alespoň radu v záležitostech, na které si studenti připadají krátkí. Dále by jim měl poskytovat zpětnou vazbu při řešení problémů i k výsledkům jejich práce. Tato činnost by je měla vést k reflexi vlastní činnosti, aby

byli schopni posoudit, co se jim podařilo, co by příště udělali stejně, co jinak a jaké poučení si odnášejí.

Vzhledem k výše uvedeným požadavkům na vlastnosti a dovednosti učitele, se nabízí přirozená námitka, že toto může zvládnout pouze ideální nikoli živý učitel. Pomocí však jim může být účast na volitelných kurzech vzdělávání různého charakteru. Většinou se zabývají tématy jednotlivých oborů, nebo se zaměřují na rozvíjení určité dovednosti. Domnívám se, že by bylo také užitečné, kdyby učitelé měli možnost se pravidelně či nepravidelně setkávat s odborníkem, který by byl schopen je vyslechnout a poradit jim.

### **3.5 Shrnutí**

Škola je vedle rodiny první institucí, která by měla studenty připravit na život v demokratické společnosti. Na život v demokracii je možné připravovat mnohými způsoby. Jednou z logicky se nabízejících možností je demokratický přístup jako příprava na budoucí život. V současné době škola může k výchově k demokracii přispět také svým zpracováním Školního vzdělávacího programu, který se na demokratický přístup speciálně zaměří. Prvním krokem je začleňování výuky, která se svým obsahem zabývá demokracií a strukturou a fungováním demokratického státu. Druhým krokem je zavedení prvků demokratické struktury nebo metod rozhodování ve škole a přijímání účasti i zodpovědnosti za život ve škole. Posledním krokem je podpora vzájemných vztahů a chování, které jsou založeny na respektu, dodržování pravidel, spolupráci a spravedlnosti.

Duerr (in Pol, Rabušicová, 2006) formuluje cíle výchovy k demokracii ve škole. Škola by měla vybavit studenty v jejich občanské roli, poskytnout příležitosti k demokratickému učení, nabídnout aktivní participaci a spoluodpovědnost v prostředí školy a povzbuzovat studenty k účasti ve veřejném životě.

Výchovu k demokracii lze shrnout (Eurydice, 2005) jako učení a vyučování o demokracii, v demokracii a pro demokracii. První cíl v sobě zahrnuje zejména vedení studentů k politické gramotnosti, kam patří poznatky o demokracii, o lidských právech, o fungování politických a sociálních institucí. Druhý cíl ukazuje na formální i neformální prostředí školy, které napomáhá k osvojení si postojů a hodnot, jež jsou základem odpovědného občanství. Poslední cíl se zaměřuje na podporu aktivní participaci studentů ve škole i v obci.

## **4. Problém jako nástroj**

Při výchově k demokracii předáváme základní informace o fungování demokracie, učíme jak vést dialog, obhajovat vlastní názor, kriticky myslet, umět řešit problémy, posilovat občanské hodnoty, například spravedlnost, toleranci, humánnost a spolupráci. Většinu těchto kompetencí lze rozvinout především v konfrontaci s nějakým problémem, který je nutné vyřešit. Některé problémy je lepší řešit ve skupině, jiné mohou být výzvou i pro jednotlivce.

Za problém můžeme považovat nějakou obtížnost, nepříjemnost nebo strach z neúspěchu. Na problém se však nemusíme dívat pouze jako na negativní záležitost, protože v sobě může obsahovat i pozitivní stránku. Může být výzvou změnit či zlepšit nějakou věc nebo sebe.

### **4.1 Problém**

Problém pochází z řeckého probléma, což v překladu znamená úkol nebo spornou otázku. Problém ve vědě často představuje soubor úloh, jejichž řešení není známo. Ve filozofii vzniká problém, jestliže určitý jev ztrácí svou samozřejmost, zaručovanou například nějakým mýtem. Předpokládá se, že právě zpochybnění něčeho samozřejmého bylo podnětem k prvotnímu filozofování, které usilovalo o specifické utřídění skutečnosti (Blecha a kol., 2001).

Kladení otázek a zabývání se určitým problémem se také řadí mezi velmi staré výchovné metody. Již Sókrates v 5. století před naším letopočtem se tázáním snažil své žáky a své posluchače znejistit v jejich pevném stanovisku. Problém je tedy určitý jev, který upoutává naši pozornost a vybízí k řešení. Při řešení můžeme hledat nové cesty nebo použít staré cesty novým způsobem.

Podle typu řešení rozděluje Howard (in Neuman, 2007) problémy do dvou skupin. První skupinou jsou problémy, u kterých řešení neznáme, ale musíme je najít, druhou skupinou jsou problémy, kde existují různá řešení, ale není zcela jasné, které je správné. Ve školní praxi se častěji vyskytují problémy, které si žádají výběr jednoho nejvhodnějšího řešení z mnoha. Tuto vhodnost většinou měříme určitými kritérii, například rychlostí, přesností, použitými prostředky nebo uplatněnými znalostmi. Na druhou stranu přináší školní život také mnohé problémy s nejasným řešením, a proto je výhodné těchto problémů využít a přijmout je jako výzvu.

Problémy je také možné kategorizovat podle jejich charakteru a oblasti, které se týkají. Hovoříme třeba o společenskovedních problémech, o sociálně-patologických problémech nebo o veřejných problémech. Tato kategorizace pak je pomocí v základní orientaci v dané záležitosti. Další možností je určování problémů podle hypotéz a strategií, záleží na stupni jejich náročnosti a vědeckosti. Pro některé studenty jsou určité úlohy nad jejich síly, ale jsou-li vhodně vedeni, zvládnou i náročné úkoly. Důležitý je samozřejmě i způsob formulace problému a jeho závažnost, protože pokud vyřešení daného problému má pro studenty velký význam, budou mít i velkou motivaci pustit se do jeho řešení.

Zajímavé je i dělení problémů podle jejich příčin a vyústění (Neuman, 2007). První oblast problémů pro nás představuje rozhodování mezi řešeními, jejichž vyústění je jisté. Do této oblasti by například patřilo rozhodování, jak vybavit nově vznikající školní klub. Jednalo by se o tom, jaké konkrétní věci se mají do školního klubu zakoupit, aby vyhovoval učitelům i studentům.

U druhé skupiny problémů chceme dospět k nejlepšímu rozhodnutí mezi možnými řešeními, ale jejichž výsledek je nejistý. Příkladem může být účast rodičů na životě školy. Vedení školy i studenti navrhnou různé možnosti jak zapojit rodiče, a dotazují se i rodičů na jejich představy, ale výsledek nemusí být jistý ani dlouhodobý. Záleží zde totiž na mnoha faktorech, které můžeme předem stěží odhadnout nebo ovlivnit.

Třetí skupina je charakteristická tím, že má známou, ale nevýznamnou příčinu. Příčina nás tedy nezajímá, ale problém je třeba vyřešit. Řešení musí být konstruktivní, je tedy zbytečné zabývat se tím, proč k obtížím došlo. Takovým problémem je například změna zákona nebo vyhlášky, podle které se škola musí do určitého data zařídit bez ohledu na to, čím byla tato ustanovení vyvolána. V případě, že se nařízení týká studentů, mohou sami studenti ovlivnit způsob, jakým bude nařízení provedeno. Tím získají cenné zkušenosti, jak je těžké dojít k výsledku přijatelnému pro většinu.

Ve čtvrté skupině problémů neznáme příčinu, ale je pro nás důležité ji poznat. Pro tuto skupinu je příznačné, že analýzou problému a určení jeho hlavní příčiny jsme už na začátku cesty k vyřešení. Ve školním prostředí bývá například problémem malá účast studentů na školním referendu. Když dotazníkem mezi studenty zjistíme, že většina studentů měla několik písemek v jediný den konání referenda a volilo se pouze o přestávkách, neměli dost času jít volit. Po zjištění této příčiny je snadné problém odstranit.

Pátá oblast problémů se často objevuje nejen v různých matematických nebo logických úlohách, ale i v diskusních hrách. Je pro ni typické, že je dán seznam kroků nebo pomůcek, které vedou k řešení, ale nejsou ve správném sledu. U takových problémů je tedy cílem seřazení daných kroků nebo priorit do správného pořadí a zdůvodnění řešení.

## **4.2 Problémové učení**

Umění řešit různé problémy je nezbytný předpoklad k přežití ve společnosti vůbec, a proto je tato kompetence zmíněna také ve školských dokumentech pro základní i střední školy. Život přináší rozmanité situace, které vyžadují rozličné způsoby řešení. Někdy může člověk vyřešit daný problém sám, jindy potřebuje radu, pomoc nebo spojení několika lidí či celých skupin k dosažení cíle. Škola by



tedy měla vést studenty k tomu, aby pozorovali věci z různých úhlů, kriticky přemýšleli, využívali svých znalostí, nalézali adekvátní řešení a za své rozhodnutí nesli odpovědnost. Pokud budou brát problémy jako výzvu k řešení a jako příležitost naučit se něco nového, stanou se z nich aktivní, přemýšlející a odpovědní lidé.

Problémové učení je metoda vhodná pro aktivizaci studentů ve vztahu k veřejnému životu. Při řešení různých problémů lokálního i globálního charakteru si studenti mohou vyzkoušet nejen různé postupy, ale i své dovednosti. Při problémovém vyučování si studenti osvojují určité metody řešení problémů, což rozvíjí i jejich schopnost orientovat se v nových věcech a chápat je. V budoucnu pak mají větší šanci, že si osvojí i to, čemu se neučili přímo. Dále se rozvíjí jejich schopnost seberegulace, která je důležitou složkou osobnosti.

Problémové situace dělíme do skupin podle metod používaných při jejich řešení. Při řešení problémů pomocí intuice se postupuje podle bezprostředního poznání, tj. jakéhosi vhledu do situace. U algoritmických úloh je stanoven přesný sled operací vedoucí k řešení. U heuristického postupu popsal G. Polya (in Skalková, 2007) ještě čtyři fáze procesů. První fáze je pochopení problému, v druhé sestavujeme plán řešení, při třetí fázi plán plníme a prověřujeme jeho účinnost a ve čtvrté fázi hodnotíme použití metod i s výhledem pro budoucnost. Heuristický postup se často používá v projektovém vyučování.

Charakter problému určuje jeho řešení. Veřejné problémy však nemívají jednoznačný ráz a často v sobě spojují několik problémů. Když takový soubor problémů použijeme jako vzdělávací materiál pro studenty, pravděpodobně si vyberou heuristický způsob řešení. Nejdříve musí pochopit problém jako celek a pak rozčlenit na menší úlohy k řešení. Tyto dílčí úlohy pak v sobě často mohou zahrnovat druhé dva způsoby řešení.

Výsledky problémového vyučování mohou být přínosem i v záležitostech školy nebo obce. Jako náměty nebo zpracované podklady se mohou ve studentském parlamentu dále rozvíjet,

případně uplatnit v praxi. Někdy se dají využít i v obecních záležitostech.

### **4.3 Projektové vyučování**

Projektové vyučování se objevilo na přelomu 19. a 20. století, kdy reformní pedagogika kritizuje předchozí pojetí vyučování. Od učiva se obrací ke studentovi a ovlivňuje pedagogické myšlení až do současnosti. V USA vznikl tehdy pragmatický směr pedagogiky, někdy označovaný také progresivní výchova, který navazoval převážně na J. J. Rousseaua, J. H. Pestalozziho a J. F. Fröbela. Hlavním představitelem tohoto směru byl John Dewey (Singule, 1991). Jeho žák W. H. Kilpatrick se významně zasloužil o rozšiřování aktivizujícího přístupu ve vyučování a vyučovacích metod založených na řešení problémů v praxi. Ve svém spise *Projektová metoda* vypracoval základní schéma projektového vyučování, kde prvním bodem bylo stanovení cíle, druhým bodem bylo plánování, třetím provedení a čtvrtým posouzení.

V pragmatismu je subjektivní praktická činnost a zkušenost základní metodou pro nalézání správných řešení v problémových situacích. Na zkušenosti zakládá Dewey své pojetí pracovní školy a svou zásadu „learning by doing“ – učení činností (Singule, 1991, s. 30). Jeho pojetí zkušenosti je však velmi široké, protože zahrnuje to, co se ve zkušenosti vnímá, samotný subjekt i proces vnímání. Zkušenost také považuje za základ řešení společenských problémů a doporučuje experimentální metodu.

Kořeny pragmatismu lze nalézt již u Hérakleita v myšlence, že všechny věci plynou a nic nezůstává stejné, nebo u sofistů, kteří říkají, že není možné dosáhnout konečného poznání skutečnosti a že hypotézy ověřované zkušeností je přibližují k poznání. Bacon a Comt ho inspirují svým pojetím vědy, která by podle nich měla být využívána k řešení různých lidských problémů (Singule, 1991).

Projektové vyučování rozvíjí problémové učení tím, že ho uvádí do praxe a aktivuje studenty k činnosti. Pokud je cílem, aby studenti odcházeli z gymnázií vybaveni občanskou kompetencí, je důležité, abychom podporovali také jejich občanskou iniciativu a účast na veřejném životě. I když není na projektové vyučování nahlíženo jednotně, zůstává důraz na řízenou aktivitu, která má praktický charakter.

Projektové vyučování bývá označováno za komplexní metodu (Kratochvílová, 2006), za organizační formu (Skalková, 1995) nebo za specifický způsob zpracování obsahu vyučování (Valenta, in Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009). Projektové vyučování zahrnuje teoretickou i praktickou činnost s akcentem na odpovědnost studenta za jeho vlastní učení, jeho samostatné objevování poznatků a jeho úsilí dosáhnout cíle (Vrána, in Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009). V Projektové metodě ve škole a za školou (Valenta, 1993) je tato metoda charakterizována jako cílená učební činnost, která je promyšlená a organizovaná. Obsahuje teoretické prvky spojené s praktickou činností a odpovídá potřebám studentů i pedagogickému zájmu učitele. Studenti na základě vlastní zkušenosti získávají nové informace, rozvinou své dovednosti a dostanou příležitost převzít zodpovědnost za projekt.

John Dewey publikoval jako první v USA model učení prostřednictvím zážitku (in Hanuš, Chytilová, 2009). Dochází zde k propojení školy a života, který je plný zážitků. Ukazuje, že je možné skloubit impulzy, podněty, pocity a touhy v aktivní jednání a zároveň se učit. První fází při tom je pozorování okolí po určitém impulzu, druhou fází je promýšlení znalostí a zkušeností z toho, co se stalo v podobných situacích v minulosti, a třetí fází je úsudek, který je postaven na první a druhé fázi, protože zahrnuje současné pozorování i znalosti z minulosti. Pozorování a promýšlení znalostí a zkušeností by se mělo dít s porozuměním, protože teprve porozumění dává smysl a význam jednotlivým zkušenostem a každá zkušenost má zase vliv na aktuální prožívání a na pozdější zkušenost.

Dewey vnímá zážitek jako hnací sílu celého učebního procesu. Je zde tedy podobnost mezi zážitkem, na který je třeba reagovat, a problémem, který vzbudí odezvu vedoucí k jeho vyřešení. Pokud je projektové vyučování zařazeno do výchovného a vzdělávacího procesu, mělo by být založeno na řešení problému, který i studenti považují za problém smysluplný a aktuální. Výsledkem by měl být nějaký produkt se silným motivačním prvkem a byl i přínosem pro společnost.

Projektové vyučování je příznačné svým mezipředmětovým charakterem a může přesahovat školní prostředí. Témata, která mají společenský význam v obci (např. zřízení přechodu pro chodce), vedou k větší motivaci studentů, protože mohou dosáhnout skutečného vyřešení problému a zároveň se zapojí do obce jako zodpovědní občané. Tento způsob výchovy k demokracii je obzvláště vhodný, protože se studenti dozvídají nejen o tom, co to znamená být občany, ale také jak mohou jednat jako občané a na které věci mohou mít vliv jako občané.

Projektové vyučování můžeme rozlišit podle zapojení studentů na individuální, skupinové, třídní, školní, národní či mezinárodní. Individuální projekty se nevyskytují příliš často ve srovnání se skupinovými, ale můžeme se s nimi setkat například na základních školách jako se závěrečnými projekty žáků 9. tříd nebo jako s projekty studentů víceletých gymnázií při pomyslném přechodu z nižšího na vyšší gymnázium. V těchto projektech může student projevit zájem, zvolit si téma a způsob jeho zpracování, postup či prezentaci výsledku (produktu). Skupinové projekty jsou častější a jsou používány na všech stupních škol. Při práci ve skupině na určitém problému je totiž dobrá příležitost rozvinout nejen znalosti, ale i dovednosti. Může jít například o dovednosti komunikativní, rozhodovací, o spolupráci a o řešení nejen zadaného problému, ale i případného konfliktu, který může vzniknout ve skupině během práce.

Při spolupráci ve skupinách dochází k tzv. pozitivní vzájemné závislosti (Johnson, Johnson, 1994). Pozitivní vzájemná závislost je

vytvářena tím, že se všichni společně snaží dosáhnout stanoveného kritéria a následně sklidit společný úspěch. Člověk tedy bude mít úspěch pouze v případě, že uspějí i druzí. Dochází zde ke spolupráci, která všechny ve skupině obohacuje a usnadňuje i posiluje úsilí učit se. Opakem pozitivní vzájemné závislosti je negativní vzájemná závislost, tj. kompetice neboli soutěž. Jedná se o případ, kdy člověk v případě úspěchu jiných sám uspět nemůže. Dospět ke spolupráci a pozitivní vzájemné závislosti však není jednoduché, je tedy nutné to studenty učit. Může totiž docházet k situaci, že místo rovnoměrného rozdělení rolí a rozdělení práce někdo dělá téměř vše a jiní nedělají téměř nic. Jestliže má být kooperativní učení efektivní, musí se dodržet pět základních předpokladů (Johnson, Johnson, 1994). Jsou to pozitivní vzájemná závislost, osobní odpovědnost, interakce tváří v tvář ve skupině (malá skupina), zdokonalování osobnostních a sociálních dovedností ve skupině a skupinová reflexe.

U projektového vyučování je základním kamenem problém a jeho řešení. Liší se tak od tematické výuky, která nemusí mít problém, ale jen téma. Postupové schéma projektového vyučování má čtyři fáze. Začíná motivací studentů, mapováním problému a tříděním informací. Motivace může mít různé formy od textového sdělení přes divadelní úvod k využití aktuální problémové situace. Učitel může studenty vybídnout, aby si základní problém zvolili sami, tím se uplatní jejich zájmy a projeví se jejich vnitřní motivace. Když učitel zapojí studenty hned na začátku, mohou více ovlivnit celkový proces i výsledek a vnést do něj své zájmy a najít v něm smysluplnost (Tomková, Kašová a Dvořáková, 2009).

Počáteční mapování problému začíná odhalením a pojmenováním problému, proniknutím do hloubky problému, zjištěním podstaty problému a shromážděním údajů (Kjaergaard, Martinenien, 1997). Následuje stanovení cílů, diskuse o nich a odhad očekávaných výstupů projektu. Jsou-li totiž stanoveny cíle a výstupy, je celková realizace projektu jednodušší, protože je jasné, čeho se má dosáhnout. Závěrečné hodnocení se dělá zpětným pohledem k cílům vytýčeným na počátku. Hodnotí se tedy, zda bylo, či nebylo dosaženo

cílů. Čím pečlivější je počáteční příprava stanovování cílů a výstupů, tím větší je naděje, že všichni společně vědí, k čemu směřují, a umí to zpětně i zhodnotit.

Ve druhé fázi přichází řešení projektu neboli realizace projektu, které může mít mnoho podob. Toto stadium někdy přesahuje samotné účastníky projektu a do projektu jsou přizváni i mimoškolními subjekty. Studenti pak mohou do realizace svého projektu zapojit své rodiče, obec nebo instituce v obci. Realizační část může být nejdelší, ale i nejkratší součástí celého projektu, to záleží na druhu projektu.

Třetí fází je samotný produkt projektového vyučování, který může mít formu plakátu, divadelního představení, filmu, powerpointové prezentace, ale také uspořádání nějaké akce, namalování přechodu u školy atd. Tento produkt se často prezentuje veřejně před rodiči nebo širší veřejností. Když se jedná o obecní záležitost, může být pozván i starosta nebo další hosté, kteří mají k danému tématu blízko osobně či ze své pozice.

Poslední fází je reflexe. Je to jedna z nejdůležitějších částí projektu, protože je to čas, kdy se všichni zastaví, ohlédnou se zpět za celým procesem a znovu ho promýšlí. Reflexe může být vedena ústně, písemně, za použití škál, kombinovaně atd. V prostředí manažerů se často používá tzv. SWOT analýza, která pochází ze zkratky anglických slov strenght (silná stránka), weaknesses (slabiny), opportunities (příležitosti) a threats (hrozby). Tato analýza tedy posuzuje silné a slabé stránky projektu a další příležitosti do budoucna či možná rizika.

Pro reflexi se studenty je vhodné volit formu otevřených otázek. Inspiraci lze nalézt u D. A. Kolba (in Hanuš, Chytilová, 2009), který vytvořil model zkušenostního učení. Tento model je založen na reflexi řešení určité zkušenosti. V první fázi získáme nějaký prožitek, nějakou konkrétní zkušenost. Ve druhé se ohlédneme zpět na tuto zkušenost a zhodnotíme ji, abychom z ní mohli ve třetí fázi vyvodit nějaké principy na obecné úrovni, a v poslední fázi vytvořit plán do budoucna. Na začátku reflexe je dobré se zeptat, jak

jsou studenti spokojeni s výsledkem, aby mohli vyjádřit své bezprostřední emoce. Poté lze otázky směřovat k popsání všeho, co se dělo v rámci projektu od pojmenování problému, přes jeho řešení až k výslednému produktu. Na základě oživení jednotlivých částí by následovaly otázky, co by studenti příště udělali stejně a co by udělali jinak. V další části je možné studenty vyzvat, aby z předchozího hodnocení vyvodili nějaké zobecnění, které by jim i v životě posloužilo při nějaké jiné situaci. Po zobecňování je možné udělat plán do budoucna, kdy se studenti opět zaměří na daný projekt a formulují si několik bodů, které budou představovat, co udělají příště, až budou řešit stejný nebo podobný úkol. Také mohou aktivně ověřit plány do budoucna.

Vedené reflexe by měly směřovat k tomu, aby byli studenti schopni reflexe i ve svých životních situacích. Při takových úvahách se mohou mnoho naučit a posléze se vyvarovat opakovaných chyb. Zpočátku však je důležité, aby reflexi řídil učitel nebo někdo jiný, kdo na sebe vezme roli facilitátora a bude vědět, kam chce studenty dovést, protože někdy bývá pro ně obtížné rozlišit záležitosti věcné a vztahové. Existuje totiž nebezpečí, že by jinak došli k nesprávným interpretacím situace. Z tohoto pohledu jsou projekty nástrojem k rozvoji osobnostních kvalit i sociálních dovedností, které jsou potřebné pro vstup do veřejného života.

Projektové vyučování je metoda uplatnitelná v mnoha oborech společenských věd. Lze ji velmi dobře propojit s činností studentského parlamentu. Pomocí projektového vyučování lze řešit určité problémy, které odhlasuje studentský parlament. Příležitost spolupracovat dostanou i studenti, kteří nejsou do parlamentu zvoleni. Projekty mohou také pomoci formulovat určitý problém i s návrhy řešení. Zástupce dané třídy je přednese na studentském parlamentu a v případě schválení bude následovat realizace. Projekty mohou přispět také ke zkvalitnění komunikace a způsobu jednání s různými organizacemi. Tato dovednost se pak využije v počínání samotného studentského parlamentu i v jednání s dalšími orgány.

## **4.4 Shrnutí**

Do vyučování je vhodné zařazovat problémové otázky a situace, které vedou studenty k větší aktivitě. Nejjednodušší metodou je položená otázka, která přiměje studenty, aby se hlouběji zamysleli nad určitým jevem a zaujali k němu své stanovisko. Otázku lze dále rozvinout do širší problémové situace, která ukáže další souvislosti daného jevu a zproblematizuje některé jednoduché a příliš jasné nebo černobílé pohledy. Problémová situace si často žádá bližší prozkoumání, což předpokládá konkrétní zapojení studentů. Mohou se účastnit simulace daného jevu a jeho následného rozboru, nebo mohou zjišťovat informace a vzájemné vztahy z různých zdrojů a na tomto základě hledat hlubší porozumění. Pokud se nějakým problémem zabývá určitá skupina studentů po delší dobu a v konečné fázi má určitý výsledek či produkt, můžeme to označit za projekt. Učitel má při problémovém vyučování nebo projektu většinou roli organizační a poradní.

Přímá zkušenost studentů, která je vhodně reflektovaná, podporuje proces učení poznatků, rozvoj dovedností a má vliv i na jejich postoje. Studenti poznávají možné interpretace procesů ve společnosti, učí se rozumět jednání jednotlivých lidí, seznamují se s rolemi jednotlivce ve skupině a celé společnosti, v obci či ve světě. Prostřednictvím těchto zkušeností pochopí, že život je otevřená kniha, kterou píší oni sami, a pokud v ní občas zalistují, mohou se z ní mnohým věcem naučit.



## **5. Národní a mezinárodní výzkumy aktivního občanství**

Od převratu v roce 1989 uplynulo více než 20 let a Česká republika tak může rekapitulovat, nakolik se jí daří podporovat dospívající občany v zapojení do veřejného života a ve využití svých občanských práv nejen ku prospěchu vlastnímu, ale i celé společnosti. Svůj současný stav může srovnat s výsledky mezinárodních výzkumů provedených v posledním desetiletí, které se týkají aktivní občanské role a výchovy k ní.

Jedním z mezinárodních výzkumů provedených institutem International civic and citizenship education study (ICCS), který si dal za cíl zjistit, jak jsou žáci připraveni převzít svou občanskou roli. ICCS je mezinárodní studií, která zkoumá občanské znalosti žáků v souvislosti s jejich následným zapojením do společnosti. V roce 2001 zveřejnili výsledky tohoto výzkumu, prováděného u žáků v osmých ročnících základních škol ve 43 zemích, včetně České republiky (Torney-Purta, Lehmann, Oswald, Schulz, 2001). Na toto šetření navázal podobný výzkum středoškolských studentů, který se zaměřoval také na občanské znalosti a občanské zapojení. Projektu na středních školách se zúčastnilo 16 zemí, mezi nimi i Česká republika, a jeho výsledky byly uveřejněny v roce 2002 (Amadeo, 2002). Z těchto rozsáhlých výzkumů uvádím pouze výsledky, které se týkají občanské aktivity.

Ve zkoumaných zemích má zájem o politiku polovina studentů středních škol a většina uvedla, že se chystá k volbám. V České republice však ve srovnání s ostatními zeměmi je tento zájem nižší, protože zájem o politiku potvrdilo 41% respondentů. K volbám se chystá v České republice přibližně 80% studentů středních škol. Tento zájem je však vyšší než u žáků škol základních, protože tam se zajímá o politiku 28% českých žáků a k volbám by přišlo 65% žáků základních škol.

Studenti středních škol uvedli, že se příliš neúčastní školních a společenských aktivit, ale na druhou stranu vyjádřili, že jejich třídy jsou otevřené diskutovat o různých záležitostech. Čeští studenti, stejně jako litevští, norští, ruští, slovinští a švýcarští studenti, nemají mnoho důvěry ve školní aktivity a byli pod průměrem ostatních zemí. Důvodem může být různé studentské mínění o hodnotě studentské participace ve škole anebo také nabídka různé účasti na školních aktivitách. V tomto výzkumu se ukázalo, že v České republice se 19% studentů účastní studentského parlamentu, ale mezinárodní průměr dosahuje 33%. A 25% českých studentů se dobrovolně podílí v nějaké organizované skupině na aktivitách prospěšných společnosti, což je nad mezinárodním průměrem, který činí 22% studentů. Je také zajímavé, že studenti, kteří uvedli, že se účastní parlamentu na škole, měli zároveň lepší výsledky v občanském vědomostním testu.

V tomto výzkumu vystoupily tři složky, které výrazně podporují výchovu občanství. Jedná se o obsah učiva, které rozšiřuje znalosti studentů a například jim přibližuje význam voleb. Dále je to četnost diskusí, kdy studenti mají možnost prodiskutovat určité záležitosti v rámci třídy, a za třetí je to kultura školy, která by měla studenty podporovat, aby se do jejího dění zapojili.

V roce 2009 byl proveden další mezinárodní výzkum ICCS u žáků základních škol a nižšího stupně víceletých gymnázií, který se zaměřil především na znalosti z občanské výchovy, na postoje k demokracii, roli občana v soudobé společnosti, na školní a mimoškolní aktivity žáků spjaté s občanstvím, na školní klima a výuku občanské výchovy ve školách. V národní zprávě tohoto výzkumu (Soukup, 2010) je uvedeno, že za posledních 10 let obecně klesly občanské znalosti žáků ve všech sledovaných skupinách. Na druhou stranu se ukázalo, že mají celkem dobré znalosti o Evropské unii, a to dokonce nadprůměrné v porovnání s ostatními zeměmi výzkumu.

Zapojení našich žáků do občanských organizací, klubů nebo skupin mimo školu jsou pod průměrem ostatních zemí výzkumu. Do těchto aktivit můžeme řadit kupříkladu ekologické organizace,

skupiny dobrovolníků, kteří svou prací pomáhají společnosti v určité oblasti, nebo organizace mládeže přidružené k politické straně. Více se čeští žáci zapojují ve škole, kde jsou aktivní především v třídních diskusích. Zde uvedlo 54%, že se v nich aktivně zapojují, a to je nad průměrem ostatních zemí. Čeští žáci se účastní volby třídního předsedy nebo voleb svých zástupců do školního parlamentu ze 74%, což je průměr. Oproti ostatním zemím jsou však na tom hůře v účasti na rozhodování o záležitostech školy, účasti v diskusi ve školním parlamentu a v kandidování na předsedu třídy nebo zástupce svých spolužáků ve školním parlamentu. Je zajímavé, že přes neochotu kandidovat na předsedu třídy nebo do školního parlamentu a nízkou účast na chodu školy, považují žáci za velmi důležité, aby se účastnili řešení záležitostí školy. 72% žáků si myslí, že všechny školy by měly mít školní parlament, 87% žáků se domnívá, že pokud skupiny žáků budou moci vyjádřit své názory, napomůže to k řešení problémů školy a 80% žáků si myslí, že jejich účast na záležitostech školy povede ke zlepšení školy. Z tohoto výzkumu současně vyplynulo, že se v dospělosti nejspíše zúčastní voleb 44%, což je pod průměrem ostatních zemí.

Zajímavým mezinárodním výzkumem je také srovnávací výzkum politické kultury v postkomunistických zemích střední a východní Evropy, který vedli Klicperová-Baker, Feierabend a kol. (2007). Výzkumu se účastnilo Bělorusko, Bulharsko, Česká republika a Slovensko. Jejich výzkum ukázal, že v České republice je poměrně dobrá politická informovanost. Češi jsou však k demokracii spíše chladnější a rezervovanější, osobní politická aktivita Čechů je spíše umírněná a raději by věci týkající se politických záležitostí delegovali na své volené zástupce. Odpovědi českých respondentů ukazovaly na vyšší pracovitost a osobní odpovědnost. Dále se projevila velká míra obecné tolerance k emancipaci žen, ale chyběla tolerance k vlastním národnostním menšinám a některým sociálním skupinám.

## **6. Průzkum studentského parlamentu**

Každý člověk se podílí na utváření společnosti, v níž žije. Může zvolit cestu pasivního přijímání všeho, co se kolem děje bez ohledu na to, co se děje. Druhou možností je přístup aktivní, když se začne na věcech týkajících se společnosti, tedy i jeho, sám podílet. Pro nácvik aktivní participace studentů ve školním prostředí je velmi vhodný studentský parlament, a proto jsem se ve svém průzkumu zaměřila studentské parlamenty na gymnáziích. Vzhledem k tomu, že zatím nebyl proveden žádný výzkum, který by poskytl data o studentských parlamentech v České republice, rozhodla jsem se začít průzkumem, který by zjistil základní informace.

### ***6.1 Cíle, vzorek a metody průzkumu***

Z důvodu absence dat, které by blíže popisovaly studentské parlamenty v České republice, jsem se rozhodla provést základní průzkum jejich existence. Cílem bylo zjištění výskytu studentských parlamentů v jednotlivých krajích České republiky. Otázka průzkumu tedy zněla, kolik studentských parlamentů je na gymnáziích v jednotlivých krajích České republiky?

Studentským parlamentem označuji skupinu studentů, kteří studují na dané škole a do zastupitelských funkcí jsou zvoleni svobodnými volbami. Studentské parlamenty se v různých školách od sebe mohou lišit v tom, jakou mají moc a vliv. Tímto problémem se zabývám proto, že studentský parlament je místem, kde je možné praktickým způsobem rozvíjet studentovy osobnostní i občanské kompetence. Je to také místo, kde musí srozumitelně formulovat své názory, učí se dokládat je argumenty a zastupovat zájmy své i ostatních studentů, kteří ho zvolili. Dále se učí rozhodovat podle určitých kritérií, tato svá rozhodnutí obhájit před ostatními a nést

za ně odpovědnost. V parlamentu se má kromě toho pěstovat ochota podílet se na řešení určitého problému. Tyto zkušenosti ze studentského parlamentu by se totiž měly stát základem pro účast na řešení veřejných záležitostí také mimo školu, například v obci nebo v nějakém občanském sdružení či neziskové organizaci.

Průzkum byl zaměřen na gymnázia v celé České republice. Do mého základního souboru patřily všechny typy gymnázií, zahrnoval tedy gymnázia čtyřletá, šestiletá i osmiletá, zaměřená všeobecně, humanitně, přírodovědně, sportovně či jazykově. Celkový základní soubor čítal 368 škol, protože tolik gymnázií je uvedených v rejstříku škol ministerstva školství. Respondenty byli učitelé, kteří na nich vyučují Občanský a společenskovední základ. V tomto průzkumu jsem nevybírala výzkumný vzorek a oslovila jsem celý základní soubor.

Pokud bylo na škole více učitelů, kteří vyučovali společenské vědy, zvolila jsem náhodným výběrem jednoho z nich a oslovila jsem ho. Z každého gymnázia jsem tedy získala pouze jeden údaj o dané škole. Učitele Občanského a společenskovedního základu jsem vybrala proto, že svým oborem mají nejblíže k tematice žákovských a studentských parlamentů. V případě, že jsem nenašla na webových stránkách kontakt na příslušného učitele, použila jsem jinou dostupnou e-mailovou adresu školy. Dotazník byl vždy posílán maximálně 10 příjemcům, aby se učitelům nezařazoval do nevyžádané pošty, a všechny kontakty byly dány do skryté kopie, aby nebylo možno namítnout, že zveřejňuji soukromé údaje.

Pro svůj průzkum jsem zvolila formu dotazníku (viz příloha 1). Dotazník tvořily dvě uzavřené otázky a jedna otevřená. První otázka zjišťovala kraj, ve kterém se dané gymnázium nachází, protože dotazník byl posílán elektronicky, a jeho vyplňování bylo anonymní. Druhým bodem byl dotaz, jestli mají ve škole studentský parlament. Třetí otázka byla otevřená a odpověď dokreslovala předchozí výpověď. Učitelé měli jmenovat jeden úspěch studentského parlamentu, který by dokládal skutečnou činnost jejich parlamentu.

### **6.3 Výsledky průzkumu**

Z 368 poslaných dotazníků jsem obdržela 115 odpovědí, to znamená, že téměř jedna třetina respondentů základního souboru dotazník vyplnila. Nejvíce odpovědí došlo z Jihomoravského kraje, odkud jsem dostala zpět 23 vyplněných dotazníků (viz příloha 2). Z poslaných 41 dotazníků do tohoto kraje mi tedy odpověděla více než polovina dotázaných. Druhý nejvyšší počet vyplněných dotazníků jsem dostala z Prahy, kde mi svou odpověď poslalo 16 respondentů. Vzhledem k tomu, že v Praze jsem oslovila 66 gymnázií, je 16 dotazníků přibližně jedna čtvrtina z celkového počtu. Procentuálně nejvyšší byla návratnost z Olomouckého kraje. Tam jsem oslovila 20 gymnázií a obdržela jsem 12 odpovědí, tj. 60%. Třetí kraj s největší procentuální návratností je kraj Ústecký. Z 23 oslovených gymnázií jsem získala 10 odpovědí, což je 43% návratnost. Čtvrtým krajem je kraj Vysočina, kde z celkového počtu 18 gymnázií odpovědělo 7 respondentů. Ze Středočeského kraje jsem dostala 11 vyplněných dotazníků a z Moravskoslezského kraje se vrátilo 10 odpovědí. Nejmenší počet dotazníků přišel z kraje Libereckého a Plzeňského, protože z obou krajů přišly shodně pouze 2 odpovědi, tedy přibližně 15% z oslovených respondentů těchto krajů.

Z celkového počtu přijatých 115 dotazníků odpovědělo 76 respondentů, že studentský parlament na škole existuje (viz příloha 3). Zbylých 39 respondentů uvedlo, že studentský parlament na škole nemají. Vyplněné dotazníky ukazují, že přibližně dvě třetiny gymnázií parlament má a v jedné třetině gymnázií parlament není. Z přijatých dotazníků se nejvíce studentských parlamentů procentuálně nachází v Plzeňském kraji, protože všechny školy, které odpověděly, v dotazníku uvedly, že studentský parlament na škole mají. Zde je však nutné poznamenat, že Plzeňský kraj měl dotazníkovou návratnost pouze kolem 13%, proto může být tento údaj značně zkreslující. Druhý kraj s velkým počtem studentských parlamentů je Jihomoravský kraj, kde jsou na školách zřízeny z 87%.

Na třetím místě s nejvyšším výskytem parlamentů se s 80% umístil Jihočeský kraj. Olomoucký a Ústecký kraj obsadily shodně čtvrté místo v pořadí, protože 70% jejich gymnázií má studentský parlament. Poslední je kraj Vysočina, kde ve více než polovině gymnázií studentský parlament zřízen nemají. Tyto výsledky jsou sestaveny pouze z přijatých dotazníků, proto mohou být do určité míry zkreslující.

Třetí otázka se zaměřovala na konkrétní příklady úspěchů studentského parlamentu na škole. Uvedením příkladu, čeho již studentský parlament dosáhl, je zároveň potvrzením toho, že studentský parlament skutečně řeší záležitosti s viditelnými výsledky. Fakt, že učitelé měli vybrat pouze jeden úspěch, mi neumožňuje hodnotit mezi školami, který parlament pracuje lépe, nebo více prospívá dané škole, studentům nebo celé společnosti, protože se jedná pouze o jediný příklad.

Mezi uvedenými úspěchy se objevily nejrozmanitější věci. Šestkrát se studentský parlament zasloužil o zorganizování nějaké akce. Konkrétně zde byl zmíněn například hudební festival, majáles, ples nebo oslavy školy. Šestkrát se studenti přičinili o zvelebení prostředí školy. Tři změny se týkaly instalace skříněk v budově školy, ať již ve třídě, nebo u šaten, a další tři se vztahovaly k vybavení auly, úpravě sprch u tělocvičny a odhlasování umístění automatu ve škole. V této souvislosti provedli studenti průzkum v oblasti nabídky jednotlivých automatů. Třikrát se objevilo, že se studentský parlament podílel na rozhodnutí, aby si studenti mohli ke konci studia vybírat jednotlivé semináře nebo aby si mohli volit podle zájmu nejen ve výuce, ale i v rámci volného času. Třikrát respondenti napsali, že studenti založili studentský časopis, a jednou, že založili školní kavárnu. Dvakrát se zasloužili o změnu úpravy přístupu na internet či připojení k wifi, jednou participovali na formulaci provozního řádu učeben s interaktivními tabulemi a jednou na úpravě podmínek pořádání projektového dne. Dvakrát byla uvedena adopce na dálku, jednou v Indii a podruhé na Haiti. Dvakrát bylo zmíněno, že se v parlamentech jednalo o změny

v souvislosti se školní jídelnou a dvakrát zajistili instalaci zrcadel v budově školy. Mezi další úspěchy, které byly jmenovány, patří například vznik klasifikačního týdne, podobného zkouškovému období na vysoké škole; výběr studentského reprezentanta kraje pro návštěvu orgánů Evropské unie v Bruselu. Na jiných gymnáziích studenti prosadili třídění odpadu, zasloužili se o vyvěšení úplného rozvrhu v budovách gymnázia a ocenili nejlepší studenty, kteří reprezentovali školu na různých soutěžích. Jednou se také objevilo, že se podíleli na změně učitele. V jiném dotazníku bylo uvedeno, že studentský parlament na škole měli, ale přinesl negativní zkušenosti. Studenti totiž žádali pouze změny učitelů.

## **6.4 Závěry průzkumu**

Ze všech 368 oslovených gymnázií České republiky, které jsou uvedeny v rejstříku škol ministerstva školství, vyplnilo dotazník 115 gymnázií. Z šetření vyplynulo, že dvě třetiny škol studentský parlament mají a na jedné třetině parlament není zřízen. Každý kraj v České republice má podle průzkumu minimálně jedno gymnázium, kde je zřízen studentský parlament. Mezi kraje s největším procentuálním zastoupením studentských parlamentů patří kraj Plzeňský, Jihomoravský a Jihočeský.

Zajímavá by byla tato analýza po několika letech, aby bylo možné porovnat, zda vývoj směřuje k zakládání studentských parlamentů nebo jejich rušení. Podle toho by bylo možné usoudit, zda jsou konkrétní parlamenty daných škol považované za přínos, protože pokud je školy vnímají jako užitečnou a smysluplnou instituci, budou zachovány a pravděpodobně inspirují i další školy k jejich zřízení.

Při výsledcích průzkumu je však nutné brát v úvahu, že závěry vyplynuly z přijatých dotazníků. Vzhledem k tomu, že výzkumným vzorkem se stali pouze respondenti, kteří odpověděli na dotazník, lze předpokládat, že závěry mohou do určité míry zkreslovat skutečný stav.



## **7. Výzkum studentských parlamentů**

Slavný dánský pedagog N. F. S. Grundvig (in Kjaergaard, Martineniene 1997, s. 5) jednou řekl, že „dobrých a plodných „mezilidských setkání“ se docílí třemi kroky: začnete tím, že se sejdete, potom přejdete ke konverzaci a skončíte u spolupráce.“

Můj průzkum se zaměřil na první část tohoto citátu a zjistil, kolik studentských parlamentů, jako školních institucí, je zřízeno k setkávání a následnému řešení problémů. Existence studentského parlamentu totiž dává příležitost ke společnému setkávání, diskusi o problémech a jejich následnému vyřešení. Z průzkumu vyplynulo, že dvě třetiny gymnázií studentský parlament mají vytvořen, a jedna třetina uvedla, že parlament nemá. V následujícím návrhu výzkumu předkládám cestu dalšího podrobnějšího zkoumání existujících studentských parlamentů.

### **7.1 Výzkumný problém a jeho cíl**

Výzkumným problémem je vliv pravidel studentského parlamentu na způsob, jakým studenti řeší problémy, které se jich týkají ve spojení s životem školy. Pojem studentský parlament se shoduje s vysvětlením v podkapitole 6.1. Způsob řešení problémů se skládá z navrhování jednotlivých problémů, diskusí o nich, rozhodnutí o jejich konkrétním vyřešení a jeho následné realizaci.

Vzhledem k tomu, že žádný výzkum studentských parlamentů v České republice zatím nebyl proveden, má být tento výzkum nástrojem k analýze činnosti studentských parlamentů na gymnáziu. Výzkum se zabývá způsobem fungování studentských parlamentů, způsobem řešení problémů ve studentském parlamentu a interakcí studentů, učitelů a vedení školy při řešení problémů ve studentském parlamentu. Výzkum by měl potvrdit, nebo vyvrátit hypotézy týkající se právě této problematiky.

## **7.2 Hypotézy výzkumu**

Formulovala jsem šest hypotéz výzkumu, které by měly prokázat vztahy mezi jednotlivými prvky parlamentu. První hypotéza má ověřit, jestli pravidelné setkávání studentského parlamentu podporuje studenty v předkládání problémů k řešení. Pravidelné setkávání totiž udává řád celé instituci a studenti by se na zasedání mohli včas a lépe připravit.

Druhou hypotézu jsem vymezila tezí, že pravidla diskuse přispívají k tomu, že se diskuse neodchyluje od tématu. Když se diskutuje nad nějakým problémem, který má široké souvislosti, někdy se stane, že se začne hovořit o věcech, které se předloženého tématu netýkají. Pravidla vedou diskusi k cíli, tedy k vyřešení daného problému.

Třetí hypotéza říká, že psaná pravidla studentského parlamentu přispívají k vyššímu počtu návrhů konkrétních řešení problémů. Chci ověřit, zda psaná pravidla dávají studentům jistotu v systému fungování parlamentu a vedou je k větší aktivitě v něm, to je k navrhování konkrétních řešení problémů.

Čtvrtá hypotéza zní, že čím více uskutečnitelných řešení pro jednotlivé problémy sami studenti navrhnou, tím ochotnější jsou zapojit se do jejich realizace. Tato hypotéza by měla dokázat, že studenti, kteří k jednání studentského parlamentu předloží určitý problém, jsou více motivováni aktivně přispět k jeho řešení.

Pátou hypotézou je, že jednání studentů s učiteli o konkrétních problémech podporuje studenty v navrhování jejich řešení při diskusi ve studentském parlamentu. Tato hypotéza má ověřit, zda interakce mezi studenty a učiteli se projevuje konkrétním způsobem v činnosti studentského parlamentu.

Poslední hypotéza se zabývá tím, zda jednání studentů a učitelů o konkrétních studentských problémech podporuje zapojení studentů do realizace dohodnutých způsobů jejich řešení. Tato hypotéza ověřuje domněnku, že studenti mají větší zájem o dobrý výsledek

a jsou aktivnější v realizaci vyřešení problému, protože při svém jednání s učiteli lépe problému porozuměli.

### **7.3 Základní soubor a výběr**

Výzkum je zaměřen na gymnázia v České republice, ve kterých je studentský parlament zřízen. V průzkumu bylo zjištěno, že asi ve dvou třetinách gymnázií studentský parlament funguje. Vzhledem k tomu, že byl průzkum anonymní a návratnost třetinová, není možné určit, která konkrétní gymnázia studentský parlament mají. Je tedy nutné do základního souboru zařadit všechna gymnázia a provést výběr na výzkum.

Do základního souboru patří všechny typy gymnázií, čtyřletá, šestiletá i osmiletá, zaměřená všeobecně, humanitně, přírodovědně, sportovně či jazykově. Celkový základní soubor čítá 368 škol, protože tolik gymnázií je uvedených v rejstříku škol ministerstva školství. Ze základního souboru lze například vybírat prostým náhodným výběrem. Celému základnímu souboru se přiřadí pořadová čísla a z nich se vybírá podle náhodných čísel, získaných například z tabulek nebo vygenerováním v počítačovém programu.

Respondenty by byli učitelé, kteří zasedají ve studentském parlamentu. Pokud učitelé nejsou přítomni jeho zasedání, odpovídali by ti, kteří vyučují Občanský a společenskovední základ, protože jim je toto téma nejbližší. Předpokládám totiž, že se o jeho činnost zajímají, pokud parlament na škole mají. Druhou skupinou respondentů by byli studenti, kteří byli zvoleni do studentského parlamentu a jako jeho členové v něm zasedají. Z jednoho gymnázia bych vždy oslovila jednoho učitele a několik studentů parlamentu.

## **7.4 Výzkumná metoda**

Z výzkumných metod jsem zvolila dotazník. Zkonstruovala jsem dotazník ve dvou formách, pro učitele (viz příloha 4) a pro studenty (viz příloha 5). Tímto způsobem získám informace o jednom parlamentu z více zdrojů, data mohu porovnat a získám přesnější obraz o jednotlivých studentských parlamentech.

Dotazník pro učitele tvoří 24 otázek. V dotazníku se objevují otázky otevřené, polouzavřené a uzavřené. Uzavřené otázky jsou buď parametrické, nebo neparametrické. První otázku můžeme označit jako otázku identifikační, protože se ptá na název a adresu školy. Následuje otázka uzavřená parametrická, která zjišťuje délku fungování studentského parlamentu. Třetí a čtvrtá otázka jsou otázkami otevřenými a mají udat počet členů parlamentu a počet jeho setkání za rok. Další otázka pátrá po tom, zda jsou setkávání parlamentu pravidelná. Je polouzavřená, aby respondent mohl odpovědět obšírněji v případě, že se nemůže jednoznačně rozhodnout pro ano, nebo ne. Dále jsou zařazeny dvě otázky, které zkoumají, jestli se respondent účastní zasedání parlamentu, případně jací lidé se účastní schůze. Nejdříve je otázka uzavřená parametrická a druhá polouzavřená neparametrická. Následují tři otevřené otázky upřesňující fungování parlamentu a jedna uzavřená parametrická otázka pátrající po aktivitě studentů v předkládání témat k řešení. Dvanáctá a třináctá otázka se zabývá diskusí v parlamentu. Dvanáctá je polouzavřená, nabízí několik variant a je možné u ní vybrat jednu odpověď, všechny odpovědi nebo žádnou. Třináctá je jednoduchá uzavřená otázka. Čtrnáctá a patnáctá otázka jsou uzavřené parametrické a zjišťují četnost navrhovaných řešení problémů. Šestnáctá otázka je polouzavřená, protože respondent zvolí jednu odpověď, kterou však má dále rozvést. Další otázka je uzavřená parametrická a ptá se po aktivním zapojení studentů do realizace konkrétních řešení problémů. Osmnáctá a devatenáctá otázka jsou otevřené a pátrají po interakci studentů a učiteli za účelem řešením

problémů v parlamentu. Zbývající otázky se týkají konkrétních pravidel parlamentu fungování parlamentu. Dvacátá a čtyřiaadvacátá otázka je uzavřená a zjišťuje, zda jsou pravidla psaná, ostatní otázky jsou otevřené a pátrají po obsahu jednotlivých pravidel.

Dotazník pro studenty je velmi podobný tomu pro učitele, některé otázky však jsou přeformulovány. Chybí pouze dvě otázky oproti učitelskému dotazníku. První se ptá na dobu, po kterou již na škole funguje studentský parlament a druhá zjišťuje, zda se respondent účastní zasedání parlamentu. Ze studentů budou totiž osloveni jenom ti, kteří se schůzí účastní.

## **8. Řešení problémů ve studentském parlamentu – projekt**

Projekt zaměřený na studentský parlament je vhodný pro školy se studentským parlamentem i bez něho. Je vytvořen pro studenty gymnázií a lze jej velmi dobře začlenit do školního vzdělávacího programu, konkrétně do vzdělávacího oboru Občanský a společenskovědní základ. Projekt obsahuje učivo ze vzdělávacích obsahů Člověk ve společnosti a Občan ve státě. Studenti se budou zabývat studentským parlamentem jako společenskou institucí v rámci školy, rolemi a pozicemi v ní, a především řešením problémů v něm. Na příkladu studentského parlamentu budou poznávat principy a mechanismy demokracie, zkoušet jednotlivé nástroje vedoucí k vyřešení problémů. Na základě těchto zkušeností navrhnu studenti konkrétní strukturu a pravidla fungování studentského parlamentu a možnosti svého osobního zapojení do jeho činnosti. Dále předloží nápady, jak participovat na řešení veřejných problémů, například v rámci obce.

Před realizací projektu doporučuji přečíst si teoretickou část o studentském parlamentu v kapitole 3.3. Inspirací se mohou stát také studentské parlamenty popsané na webových stránkách různých gymnázií. Zajímavým příkladem parlamentu, překračujícím hranice jedné školy, je Studentský parlament města Třebíče, který zastupuje žáky a studenty všech trebičských základních a středních škol.

### **8.1 Cíle, téma a výstup projektu**

Hlavním cílem projektu je, aby studenti vytvořili konkrétní podobu studentského parlamentu, který by měl vhodnou strukturu a pravidla pro efektivní řešení problémů. Tento cíl se skládá z několika dílčích cílů. Prvním dílčím cílem je, aby studenti

formulovali cíle studentského parlamentu, vytvořili jeho strukturu a pravidla jednání, popsali jeho fungování a vysvětlili je ve vztahu k cílům. Také mají posoudit efektivnost použitých prvků při jednání parlamentu. Dalším partikulárním cílem je, aby studenti navrhli možnosti svého osobního zapojení do fungování studentského parlamentu i do řešení veřejných problémů, například v rámci obce. Pokud na škole studentský parlament není, tak čtvrtým cílem je, aby byli studenti motivováni pro jeho založení a následnou účast v něm. Pokud na škole studentský parlament existuje, je čtvrtým cílem, aby studenti podpořili svou vnitřní motivaci zajímat se o jeho dění a podporovat jeho činnost. Poslední cíl tohoto projektu je, aby studenti zaujali aktivní přístup k životu ve společnosti a podpořili k ní svůj odpovědný vztah.

Hlavním tématem projektu je řešení problémů ve studentském parlamentu a toto široké téma lze rozdělit do dílčích témat. Patří sem analýza skutečného studentského parlamentu a způsobu řešení problémů v něm, pokud na škole existuje, nebo vytvoření představy ideálního studentského parlamentu, pokud ho škola nemá. Dalším tématem jsou principy a mechanismy demokracie, na které studenty přivede formulace cílů studentského parlamentu a pravidel jeho fungování, efektivní nástroje k navrhování a řešení problémů, schvalování a uskutečňování jejich řešení. Posledním dílčím tématem je osobní zapojení do studentského parlamentu i do aktivního života občanské společnosti.

Výstupem projektu má být konkrétně zpracovaná podoba studentského parlamentu, která popisuje cíle, kompetence, strukturu, proces zasedání parlamentu, pravidla předkládání problémů k řešení, pravidla diskuse a pravidla schvalování řešení problémů. Tento zpracovaný koncept studentského parlamentu má být předložen vedení školy s žádostí o založení studentského parlamentu. Pokud už je parlament zřízen, má být tento koncept předložen členům parlamentu jako inspirace k větší efektivitě jeho fungování.

## **8.2 Formy, metody a doba trvání**

Projekt je založen na konstruktivistickém přístupu a je v něm použito několik metod i organizačních forem. Z metod slovních se uplatní především diskuse a práce s textem. Z aktivizujících metod můžeme jmenovat metody diskusní a inscenační. Ze skupiny metod, které rozděleny podle aktivity a samostatnosti studenta, použijeme metody sdělovací, samostatné práce studentů i problémové metody. V organizačních formách projektu bude převažovat skupinové vyučování, i když své podstatné místo tu bude mít i forma individuální práce.

Celková časová dotace jsou čtyři vyučovací hodiny. Časový harmonogram projektu respektuje běžnou délku vyučovací hodiny a je tedy složen ze čtyř úseků po 45 minutách. Toto časové rozvržení má usnadnit jeho realizaci v rámci běžného rozvrhu vyučování.

## **8.3 Popis projektu**

Projekt se skládá z několika částí. Na začátku jsou motivační otázky, které zaměřují studentovu pozornost na téma projektu. V případě, že škola studentský parlament má, studenti individuálně vyplní dotazník o jeho fungování. Následuje krátká reflexe, kde se porovnají jejich odpovědi s realitou. Pokud škola studentský parlament nemá, studenti přesto vyplní dotazník. Jejich odpovědi však nebudou popisovat reálný stav parlamentu, protože ho nemají, ale popíší svou představu ideálního parlamentu. Jejich představy se po vyplnění dotazníku shrnou. Pak jsou zařazeny škály, kdy studenti pohybem ruky vyjadřují svou spokojenost s reálným fungováním parlamentu, a když parlament nemají, vyjadřují spokojenost s podobou ideálního parlamentu, který byl nastíněn v předchozí sumarizaci.



Poté přijde na řadu diskuse v malých skupinách, kde mají studenti vytvořit jasnější obraz parlamentu. Mají popsat jeho cíle, pravidla procesu zasedání, pravidla diskuse nad problémy, způsob rozhodování, jeho kompetence a spolupráci s ostatními nečleny parlamentu. Tuto specifikaci parlamentu sepíší a spojí se s jinou skupinou, kde o vymezení parlamentu kriticky přemýšlejí a musí se shodnout na nové jednotné verzi. Jednotlivé body tohoto nového modelu napíší na velký papír a představí je svým spolužákům.

Po prezentaci budou studenti hlasovat, podle kterého modelu by chtěli zkusit parlamentní zasedání v praxi. Proběhne simulace zasedání parlamentu, kdy se všichni studenti stanou členy parlamentu a budou jednat o způsobu navrhování témat a problémů, jejich projednávání a schvalování jejich řešení. Když simulace skončí, provedou studenti reflexi nejprve ve skupinách a poté se sesednou do kruhu na závěrečnou reflexi.

V závěrečné reflexi studenti shrnou, na základě své zkušenosti ze simulace, jak by měl podle nich vypadat studentský parlament. Budou se zabývat možnostmi svého zapojení do studentského parlamentu i do širšího společenského života.

Výstupem celého projektu bude konkrétně zpracovaný návrh studentského parlamentu. V případě, že škola studentský parlament nemá, bude tento návrh předložen vedení školy s žádostí o jeho založení. A pokud škola parlament má, bude výstup tohoto projektu předložen studentskému parlamentu jako inspirace k zlepšení jeho činnosti.

Jednotlivé kroky projektu jsou dále rozepsány podrobněji a jsou řazeny chronologicky, od úvodu projektu po jeho závěr. V příloze 6 je stručná osnova celkového projektu, která má učiteli usnadnit rychlou orientaci při řízení projektu.

### 8.3.1 Motivace

Na úvod začne učitel otázkami, které mají studenty nasměřovat, jakým směrem se bude ubírat téma projektu. Otázky studentům oživí zkušenosti, které již s daným tématem mají a vyvolají v nich očekávání, co jejich odpovědi znamenají v kontextu, který ukáže následující minuty. Na otázky mají studenti odpovědět zdvižením ruky. Úvodní otázky budou znít takto: Kdo z vás si myslí, že může ovlivnit dění společnosti? Kdo z vás si myslí, že má smysl se snažit o působení na dění společnosti? Kdo má nějakou představu o tom, jak by se on sám mohl podílet na fungování společnosti? Kdo má již nějakou zkušenost s tím, že podílel na obecně prospěšné záležitosti, která se týkala širšího okruhu lidí? Kdo z vás se chystá po dosažení plnoletosti chodit k volbám?

V případě, že na škole existuje studentský parlament, může učitel přidat otázky zaměřující se přímo na něj. Může se například ptát: Kdo z vás se účastnil voleb do studentského parlamentu? Kdo z vás kandidoval do studentského parlamentu? Kdo z vás souhlasí s tím, že fungování studentského parlamentu u nás na škole má jasná pravidla?

Učitel shrne, jak se měnila četnost zdvižených rukou na jednotlivé otázky, a poukáže na to, že určité fungování společnosti není samozřejmá věc, a jestli nám záleží na demokratickém uspořádání společnosti, musíme se na něm také aktivně podílet. Dále studentům představí cíle a téma projektu. Pokud na škole je studentský parlament zřízen, tak již z předchozích otázek bude jasné, že téma projektu je studentský parlament. Když na škole studentský parlament není, bude to pro studenty možná překvapivé a zcela nové téma. V takovém případě je důležité, aby se učitel u tohoto tématu chvíli zdržel a vhodně ho uvedl. Tento úvod může být proveden pomocí brainstormingu studentů a doplněn o další informace, také může klást otevřené otázky studentům a tím je k informacím dovést, nebo je může jednoduše předložit výkladem.

Učitel dále představí studentům hlavní cíle projektu, aby se v něm snáze orientovali a věděli, co se bude dít a na co se mají zaměřit. Mezi hlavními cíli by měl zmínit, že studenti na konci projektu by měli umět formulovat cíle studentského parlamentu. Měli by studentský parlament důkladně poznat, aby byli schopni ho popsat a vysvětlit jeho fungování ve vztahu k jeho cílům. Dále může učitel načrtnout, že si zasedání ve studentském parlamentu vyzkouší, aby na základě této zkušenosti zhodnotili efektivní a neefektivní prvky a nástroje studentského parlamentu. A také by měli přemýšlet nad vztahem studentského parlamentu k sobě, aby pak mohli navrhnout možnosti svého osobního zapojení do fungování studentského parlamentu.

Celková doba úvodní motivace by měla trvat přibližně 5–10 minut. V případě, že studenti nemají žádnou představu o studentském parlamentu, protože se s ním nikdy nesetkali, je důležité, aby jim učitel pomohl vytvořit alespoň základní obraz.

### **8.3.2 Dotazník**

Učitel rozdává studentům dotazníky (viz příloha 7) a každý student má vyplnit dotazník samostatně. Když na škole studentský parlament existuje, studenti se snaží vystihnout způsob fungování tohoto reálného parlamentu, ale jestli škola studentský parlament nemá, zkusí v dotazníku popsat svou představu ideálního parlamentu, který by na škole chtěli mít. Vyplnění dotazníku trvá přibližně 5 minut.

Potom provede učitel asi 10 minutové shrnutí, kdy se bude ptát na jejich odpovědi v dotazníku. Cílem těchto otázek je porovnání jejich odpovědí se skutečným stavem. Otázky mohou znít například: Jakou odpověď jste vybrali v otázce číslo 12? Na které otázky se vám obtížně odpovídalo? A proč? Pokud studenti například odpovědí, že neví, kolik návrhů je předloženo studenty k projednávání, a proto nemohli na otázku odpovědět, učitel může vyvolat zástupce

zvoleného za jejich třídu, aby zodpověděl otázky, o kterých studenti neměli dříve jasno.

Pokud studentský parlament na škole není, následuje pouze prezentace odpovědí, které vyjadřují představy studentů, aby porovnali, nakolik se jejich názory shodují nebo liší.

### **8.3.3 Škály**

Studenti získají po krátké reflexi dotazníku jasnější informace o studentském parlamentu a na škále mají ukázat, jak jsou spokojeni s jeho fungováním. Škála může být znázorněna například pomyslnou svislou osou, která vede od desky lavice, až do výšky, kam studenti zvednou ruku. Zcela zvednutá ruka (jako když se někdo hlásí) znamená: Jsem zcela spokojen/a s fungováním studentského parlamentu. Ruka položená na lavici (tedy téměř ve vodorovné poloze) značí: Vůbec nejsem spokojen s fungováním studentského parlamentu. Mezi těmito dvěma extrémy je pomyslná škála, kde studenti vybírají, zda jsou úplně spokojení, spíše spokojení, spíše nespokojení a zcela nespokojení. Uprostřed škály je neutrální bod, který značí, že se nemohou rozhodnout, je totiž mnoho věcí, s kterými spokojeni jsou, ale také mnoho věcí, s kterými spokojeni nejsou, a mají dojem, že se nemohou přiklonit ani ke spokojenosti či k nespokojenosti.

Studenti zavřou oči, aby nebyli ovlivněni názory spolužáků, a na určený signál nebo učitelovo vyzvání dají ruku od pozice, která vystihuje jejich spokojenost. Teprve poté otevřou oči. Učitel i samotní studenti tak uvidí, zda se více studentů blíží bodu spokojenosti či nespokojenosti. Učitel shrne celkovou situaci a vyzve několik studentů, aby zdůvodnili svoji pozici. Je vhodné vyvolat studenty s odlišnými pozicemi, například ty, co zaujali extrémní stanoviska a nebo také nerozhodné, kteří volili střední bod.

### 8.3.4 Diskuse ve skupinách

Učitel rozdělí studenty do skupin po třech a v této skupině mají studenti dohromady zpracovat konkrétní podobu studentského parlamentu, který by měl na jejich škole fungovat. Jako pomůcku si vezmou vyplněné dotazníky. Pokud popisovali v dotazníku reálný parlament, analyzují jednotlivé jeho prvky a rozhodnou, které zachovají a které změní. Když popisovali ideální parlament, zkonkretizují svou představu a navrhnou jeho koncept, který by mohl být realizovatelný na jejich škole.

Koncepce jejich parlamentu bude rozčleněna do několika kategorií (viz příloha 8). První kategorie bude obsahovat cíle studentského parlamentu, druhá popíše kompetence studentského parlamentu, třetí upřesní role, které budou v parlamentu vystupovat, a případně mohou doplnit, kdo bude moci jednotlivé role zastávat. Další kategorií bude popis celkového procesu zasedání parlamentu. Pátý bod bude zahrnovat pravidla předkládání návrhů k řešení, šestý pravidla diskuse v parlamentu, sedmý bod určí pravidla schvalování konkrétního řešení problému a osmý návrhy témat problémů, kterými by se měl parlament zabývat.

Tato skupinová práce bude trvat přibližně 20 minut. Pokud studenti budou potřebovat delší čas na zpracování těchto otázek, je možné čas prodloužit. Po práci v těchto trojčlenných skupinách se sloučí vždy dvě skupiny dohromady a během 10 minut porovnají své koncepty parlamentů a společně vytvoří jeden, na kterém se shodnou. Tuto novou představu parlamentu napíšou na velký papír a vytvoří tak čitelný a přehledný plakát i pro ostatní skupiny. Tato práce jim zabere asi 5 minut.

Na závěr diskuse budou jednotlivé koncepty studentských parlamentů prezentovány celé třídě. Všechny skupiny se vystřídají a představí svůj názor. Prezentace parlamentů bude trvat zhruba půl hodiny. Po skončení prezentací se plakáty vyvěsí ve třídě a ostatní mají čas si ještě jednou prohlédnout jednotlivé návrhy.

### 8.3.5 Simulace

Studenti si po prohlédnutí plakátů odhlasují jednu koncepci parlamentu, u které se jim bude nejvíce líbit schéma zasedání parlamentu a pravidla diskuse, případně schvalování řešení problémů. Podle tohoto návrhu potom bude probíhat simulace zasedání studentského parlamentu.

Zasedání parlamentu by měli řídit sami studenti podle odhlasovaného schématu. Učitel jim na začátku nastíní přibližný časový rozvrh. Celé zasedání by mělo trvat 30 minut. Pokud studenti nemají v parlamentu roli časoměřiče, vezme ji tentokrát na sebe učitel.

Tématem zasedání by měla být pravidla řešení problémů ve studentském parlamentu. Studenti budou podle svých skupin navrhopvat, podle jakých pravidel mají v parlamentu studenti problémy předkládat, obhajovat a jakým způsobem se má schvalovat řešení jednotlivých problémů. Cílem zasedání je, aby se shodli na pravidlech navrhování problémů, jednání o nich a jejich schvalování.

Učitel na začátku zdůrazní, že v simulaci každý jedná sám za sebe a nehraje osobu nikoho jiného. Jediné, co je tu představováno, je situace zasedání parlamentu. Učitel má roli pozorovatele a zasahovat by měl co nejméně.

Po skončení simulace se studenti opět vrátí do předchozích skupin se šesti členy, a během 10 minut reflektují simulaci. Reflexe bude mít písemnou formu podle určeného schématu (viz příloha 9). Nejprve jsou tázáni na spokojenost s průběhem a výsledky zasedání. Poté podle osnovy studenti procházejí jednotlivé prvky studentského parlamentu (role, proces zasedání atd.) a vyplňují odpovědi na otázky, které prvky fungovaly, které nefungovaly a jak by je do příště změnili.

### 8.3.6 Reflexe projektu

Skupiny přepíší své odpovědi z krátké reflexe na tabuli, aby shrnutí bylo na jednom místě a viditelné pro všechny, a vyznačí svou spokojenost na dvě nakreslené škály, které budou znázorňovat spokojenost s průběhem a výsledky zasedání. Někdo ze studentů přečte nahlas tyto výsledky. Dále přečte všechny prvky, které fungovaly dobře a které dobře nefungovaly a návrhy změn. Studenti po společné diskusi rozhodnou konečnou konkrétní podobu studentského parlamentu, kterou sepíší na velký papír. V diskusi by měli reflektovat zkušenosti ze simulace společně s údaji na tabuli z krátké reflexe. Tento konečný návrh parlamentu bude obsahovat údaje, jako předchozí koncepty, tedy cíle, role atd. Pak je určena skupina studentů, která předloží společný výstup z projektu již zřízenému studentskému parlamentu, aby mohl posoudit jednotlivé navržené prvky a mohl se jimi inspirovat. Pokud studentský parlament na škole není, výstup projektu je předložen vedení školy s žádostí o jeho založení.

Na závěr projektu každý student vyjádří metodou volného psaní, jak by se on sám mohl do studentského parlamentu zapojit. Své plynoucí myšlenky bez kritických úprav bude zachycovat 5 minut a poté si přečte své nápady, podtrhne ty podstatné a následně se s nimi v kruhu podělí se svými spolužáky. Po vyjádření všech studentů se učitel zeptá, jak by se oni sami mohli podílet i na věcech týkajících se celé společnosti. Jak by mohli zobecnit tyto zkušenosti se studentským parlamentem a uplatnit je v občanském životě. Tyto nápady je také možné sepsat na papír a vyvěsit ve třídě.

Každý projekt by měl pro učitele končit tím, že sám provede evaluaci celého projektu. Tato dvojitá reflexe by se měla týkat celého projektu a vyhodnotit, zda určené cíle byly dosaženy a co bylo ve vztahu k nim efektivní a co méně.

## 9. Závěr

V České republice byla demokracie obnovena před více než dvaceti lety. Znamená to tedy, že nejmladší generace občanů již byla vychovávána a vzdělávána v demokratickém státě. Vzhledem k tomu, že podstatnou roli ve vzdělání a výchově má kromě rodiny především škola, je důležité zjistit, jak vychovává mladé lidi k demokracii. Výchovu k demokracii podporují také jednotlivé demokratické prvky školy, které může významně ovlivnit vedení školy, učitelé i samotní studenti.

V Rámcových vzdělávacích programech se tématem demokracie zabývá několik oborů a záleží na jednotlivých učitelích, jak dané obory zpracují do předmětů a jakou konečnou podobu bude mít téma demokracie v jejich podání. Každý učitel má mnoho možností jejího zpracování, například poukazem na aktuálnost dané látky a vztah k současnému i budoucímu životu studentů. Je důležité mít na paměti, že studenti si ze školy neodnášejí pouze znalosti, které jim učitel zprostředkoval, ale také skryté kurikulum, do kterého patří i jednání učitele v hodinách. Učitel by si to měl uvědomovat a pamatovat na to, že svým chováním předává (nebo nepředává) demokratické hodnoty a ukazuje jejich důležitost.

Pokud škola obsahuje demokratické prvky ve své institucionální struktuře, v jednání, rozhodování a v podpoře občanských ctností, poskytuje studentům cennou zkušenost. Studenti poznávají principy demokracie přirozeně a mohou lépe porozumět své občanské roli. Učí se o demokracii tím, že vidí její fungování v praxi, a tak jsou demokracií vychováváni k demokracii.

Velmi výrazným prvkem v demokratické struktuře školy je studentský parlament, který nabízí mnohé příležitosti pro studenty. Celá škola si může vyzkoušet prakticky volby a hlouběji porozumět tomu, co znamená volební právo všeobecné, rovné a tajné. Vítězní kandidáti však získají mnohem cennější zkušenosti, protože budou



zastupovat určitou skupinu lidí, diskutovat, obhajovat názory, argumentovat a řešit problémy.

Vzhledem k tomu, že o studentských parlamentech v České republice neexistují žádná souhrnná data, začala jsem základním průzkumem. Tento průzkum zjišťoval četnost a výskyt studentských parlamentů na gymnáziích a z něj vyplynulo, že na dvou třetinách škol, které vyplnily dotazník, je zřízen studentský parlament. V případě, že by tento poměr odpovídal celé republice, bylo by to celkem pozitivní zjištění.

Na základě tohoto výsledku jsem navrhla výzkum, který se zaměřuje na fungování a způsob řešení problémů ve studentském parlamentu a na interakci studentů a učitelů při řešení problémů, které jsou tématem při jednání ve studentském parlamentu.

Řešení problémů ve studentském parlamentu je také zajímavé téma pro projekt, a proto jsem vytvořila projekt, kde se mohou všichni studenti zabývat činností a pravidly parlamentu a následně se zapojit do parlamentu na škole, případně ho mohou založit, pokud na škole není zřízen. Cílem se stává nejen výsledný produkt, konkrétní obraz parlamentu, ale i proces jeho tvorby, při kterém studenti přemýšleli, diskutovali a rozhodovali o jeho jednotlivých prvcích. Získané vědomosti a praktickou zkušenost pomůže závěrečná reflexe uspořádat do souvislostí a studenti budou moci tyto informace a dovednosti použít nejen ve školních záležitostech, ale také ve věcech veřejných.

Jestliže máme žít v demokracii, která usiluje o obecné dobro, je důležité, abychom se do tohoto úsilí všichni aktivně zapojili. Tato výzva nesměřuje pouze k učitelům a studentům, ale ke všem občanům, kteří žijí v demokratickém státě, protože jen neustálou podporou demokracie se může tento způsob vlády udržet a přinášet užitek. Každý člověk by měl přijmout odpovědnost za sebe i za věci veřejné, o které by se měl zajímat, a podle svých kompetencí se na nich také podílet.

## 10. Použitá literatura

ARISTOTELÉS, *Politika*. Praha: Petr Rezek, 1998. ISBN 80-86027-10-4.

*Bílá kniha : Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha : Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

BLECHA, I. a kol. *Filosofický slovník*. 2. vyd. Olomouc: Olomouc, 1998. ISBN 80-7182-064-4.

COULANGES, F. *Antická obec*. Praha: Sofis, 1998. ISBN 80-902439-7-5.

DAHL, R.A. *Demokracie a její kritici*. Praha: Victoria Publishing 1995. ISBN 80-85605-81-3.

DAHL, R.A. *O demokracii: Průvodce pro občany*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-422-2.

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.

HAUSER, M. *Politika otevřeného horizontu : Příspěvek ke sporu o paradigma politické filosofie*. In HOGENOVÁ, A., MOSKALOVÁ, J. (ed.) *Pragma jako tvůrčí čin ve výchově, umění a sportu*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2005. ISBN 80-7290-204-0.

HLOUŠEK, V., KOPEČEK, L. *Demokracie : Teorie, modely, osobnosti, podmínky, nepřátelé a perspektivy demokracie*. Brno: Mezinárodní politologický ústav Masarykovy univerzity v Brně 2003. ISBN 80-210-3195-6.

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0.

JIRÁSKOVÁ, V. *Občan v demokratické společnosti*. Praha: SLON, 1999. ISBN 80-85850-78-8.

JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T., HOLUBEC, E.J. *Cooperative Learning in the Classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum, 1994. ISBN 0-87120-239-5.

- KAPR, J. *Co je to demokracie : Učební pomůcka o demokracii jako způsobu rozhodování*. Praha: Sociologické nakladatelství 1991. ISBN 80-901059-2-0.
- KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení a vyučování : Teoretické a praktické problémy*. 2. vyd. Praha: Karolinum 2007. ISBN 978-80-246-0192-2.
- KILPATRICK, W.H. *Education for a Changing Civilization : Three Lectures Delivered on the Luther Laflin Kellogg Foundation at Rutgers University*. New York: The Macmillan Company, 1926.
- KJAERGAARD, E., MARTINENIENE, R. *Pětkrát hurá demokracii : O demokracii v každodenní praxi školy*. Praha: Agentura Strom, 1997. ISBN 80-901954-5-8.
- KLICPEROVÁ-BAKER, M., FEIERANBEND, I. a kol. *Demokratická kultura v České republice : Občanská kultura, étos a vlastenectví ze srovnávacího pohledu*. Praha: Academia 2007. ISBN 978-80-200-1433-7.
- KOHÁK, E. *Průvodce po demokracii*. 2. vyd. Praha: SLON, 2002. ISBN 80-86429-03-2.
- KOHOUT, J. *Demokracie včera a dnes*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta 2003. ISBN 80-7290-136-2.
- NEUMAN, J. *Řešíme problémy a přijímáme výzvy*. Praha: o. s. Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-31-9.
- NOLČ, J. a kol. *Ústava České republiky s úvodním komentářem*. Brno: CP Books, a.s. 2005. ISBN 80-251-0362-5.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-569-8.
- PLATÓN, *Alkibiadés I*. 2. vyd. Praha: Oikoymenh, 1996. ISBN 80-86005-29-1.
- POHL, M., RABUŠICOVÁ, M., NOVOTNÝ P. et al. *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4210-9.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP 2007.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: VÚP 2007.

SARTORI, G. *Teória demokracie*. Bratislava: Archa, 1993. ISBN 80-7115-049-5.

SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogika*. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-20715-4.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

STANĚK, A., MEZIHORÁK, F. (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha: SPHV, 2008. ISBN 978-80-904187-0-7.

VALENTA, J. *Pohledy : Projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0.

*Výchova k občanství ve školách v Evropě*. Brusel: Eurydice, 2005. ISBN 92-894-9762-9.

Další zdroje:

AMADEO, J. et al. *Civic Knowledge and Engagement : An IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries* [online]. Amsterdam : IEA, 2002 [cit. 2011-01-26]. Dostupné z WWW: <<http://iccs.acer.edu.au/index.php?page=publications-and-papers>>.

SOUKUP, P. (ed). *Národní zpráva z Mezinárodní studie občanské výchovy*. [online]. Praha : ÚIV, 2010 [cit. 2011-02-22]. Dostupné z WWW:<<http://www.msmt.cz/pro-novinare/vysledky-mezinarodniho-vyzkumu-iccs-obcanska-vychova>>.

TORNEY-PURTA, J. et al. *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries : Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen* [online]. Amsterdam : IEA, 2001 [cit. 2011-01-26]. Dostupné z WWW: <<http://iccs.acer.edu.au/index.php?page=publications-and-papers>>.

Česká republika. Práva a povinnosti žáků, studentů a zákonných zástupců dětí a nezletilých žáků. In *Školský zákon*. 2008, 103, 317, s. 4834. Dostupný také z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>>. ISSN 1211-1244.

*Studentský parlament města Třebíče* [online]. 14.1.2004 [cit. 2011-06-20]. Stanovy a jednací řád SPMT. Dostupné z WWW: <<http://www.studentsky-parlament.com/cze/index.php?action=rules>>.

## **Seznam zkratek**

ICCS	International civic and citizenship education study
OSN	Organizace spojených národů
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP G	Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SRPDŠ	Sdružení rodičů, přátel a dárců školy
ŠVP	Školní vzdělávací program